

# Identifying the Components Affecting Moral Education in Curricula with an Emphasis on Artistic Education (Case Study: University of Applied Sciences)

## ARTICLE INFO

### Article Type

Research Article

### Authors

Athar Pourbabaie<sup>1</sup>  
Zahra zeinaddini Meymandi<sup>2\*</sup>  
Mitra Kamyabi<sup>3</sup>  
Najme Hajipour<sup>3</sup>

### How to cite this article

Athar Pourbabaie, Zahra zeinaddini Meymandi, Mitra Kamyabi, Najme Hajipour, Identifying the Components Affecting Moral Education in Curricula with an Emphasis on Artistic Education (Case Study: University of Applied Sciences), *Journal of Islamic Life Style Centered on Health*. 2022;6(1):839-856.

1. PhD student, Department of Educational Management, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran.

2. Associate Professor, Department of Educational Management, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran (Corresponding Author).

3. Associate Professor, Educational Management Department, Kerman Branch, Islamic Azad University, Kerman, Iran.

### \* Correspondence:

Address:

Phone:

Email: zeinaddini@gmail.com

### Article History

Received: 2022/03/25

Accepted: 2022/05/19

## ABSTRACT

**Purpose:** The purpose of the current research is to identify the effective components of moral education in curricula with an emphasis on artistic education.

**Materials and methods:** The research paradigm is qualitative and the grounded theory method was used. This research is placed in the category of applied research in terms of purpose. The research community consisted of 20 experts in art, educational sciences, and cultural affairs management, who were selected by criterion-oriented purposeful sampling until data saturation was reached. The research tool was semi-structured in-depth interview.

**Findings:** The findings of the research show that the most important factors affecting students' artistic education include: technology, social contexts, political contexts, cultural contexts, and based on this, the factors influencing students' artistic education are investigated. Since one of the aspects and dimensions of a good life (the ultimate goal of education and training, aesthetic and artistic glory) has been introduced, looking at the activity of the imagination and benefiting from the students' emotions, feelings and aesthetic taste and the ability to create works of art.

**Conclusion:** The educational system should promote the improvement of students' artistic education by emphasizing social, cultural, political and technological factors in the design and implementation of curriculum and educational programs.

**Keywords:** Moral Education, Curriculum, Artistic Education

## شناسائی مولفه‌های تاثیرگذار بر تربیت اخلاقی در

برنامه‌های درسی با تاکید بر تربیت هنری (مطالعه موردی):

دانشگاه جامع علمی کاربردی)

## مقدمه

برنامه درسی، به محتوای رسمی و غیررسمی، فرایند، محتوا، آموزش های آشکار و پنهانی اطلاق می‌شود که از طریق آن‌ها، فراگیر تحت هدایت مدرسه، دانش لازم را به دست می‌آورد، مهارت‌ها را کسب می‌کند و گرایش‌ها، قدرشناسی‌ها و ارزش‌ها را در خود تغییر می‌دهد(۱)؛ بنابراین می‌توان عنوان کرد که در نظام آموزشی، برنامه درسی از اهمیت والایی برخوردار است. از طرفی از مهم‌ترین عناصر و عواملی که به ساخت و بهره‌گیری از برنامه درسی مناسب به منظور تربیت و پرورش افراد شایسته کمک می‌کنند، می‌توان از معلمان نام برد. از آنجا که اخلاق از مسائل مهم و از چالش‌های حال و آینده جوامع و نظام‌های تربیتی کشورهای جهان بوده و خواهد بود. از این رو یکی از دل‌مغشولی‌های سیاست‌گذاران آموزشی جهان تربیت اخلاقی دانشجویان است. در برخی کشورها مانند چین، کره و ژاپن در برنامه درسی دوره‌های تحصیلی مدارس ماده درسی خاصی به نام اخلاقیات در نظر گرفته‌اند. کشورهای دیگر از جمله ترکیه، سنگاپور، کامبوج، آمریکا و انگلستان توجه جدی به تربیت اخلاقی داشته‌اند (۲)

انسان موجودی است با ابعاد مختلف جسمی، عاطفی، ذهنی و ادراکی. بعد هنری و زیباشناختی از جمله ابعاد وجودی انسان است که پرورش آن از طریق تربیت هنری محقق می‌شود. نهاد آموزش و پرورش در هر جامعه دارای کارکردهای مختلفی است. یکی از این کارکردها که بیانگر بخش مهمی از اهداف این نهاد می‌باشد، تلاش در جهت رشد و شکوفایی توانایی‌ها و قابلیت‌های هنری و زیبایی‌شناختی دانش‌آموزان و یا اصطلاحاً تربیت هنری است. هنر با همه گستردگی و در تمامی جلوه‌هایش بیانگر وجود قابلیت و زمینه‌ای در آدمی است که رشد و بروز آن مستلزم فعالیت منظم و هدفمند، یا به عبارتی، جریانی است که به آن تربیت هنری گفته می‌شود(۳).

در نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور در کنار ابعاد مختلف تربیت، به تربیت هنری و زیباشناختی متریبان هم اشاره شده است(۴). شورای عالی آموزش و پرورش براساس قانون مصوب مجلس شورای اسلامی مرجع سیاست‌گذاری آموزش و پرورش عمومی و متوسطه در چارچوب سیاست‌های کلی نظام است و وظیفه دارد با تعیین خط‌مشی‌های آموزشی تصویب برنامه‌های درسی و تربیتی مقررات آموزشی و ... بسترهای قانونی برای اجرای سیاست‌ها و در نهایت دستیابی به اهداف نظام تعلیم و تربیت را فراهم آورد(۵). در خصوص تربیت هنری، این نهاد، اهداف فرهنگی هنری را به صورت شناخت و پرورش ذوق و هنر ملی و اسلامی در دستور کار دارد (۶).

اهمیت و ضرورت انجام تحقیق

فرهنگ هر کشوری مهم‌ترین مولفه هویت‌ساز آن کشور است به گونه‌ای که زندگی تک تک اعضای جامعه را معنی می‌بخشد و

اطهر پوربابایی<sup>۱</sup>

دانشجوی دکتری، گروه برنامه ریزی درسی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران.

زهرا زین الدینی میمند<sup>۲\*</sup>

استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران (نویسنده مسئول).

میترا کامیابی<sup>۳</sup>

استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران.

نجمه حاجی پور<sup>۴</sup>

استادیار، گروه علوم تربیتی، واحد کرمان، دانشگاه آزاد اسلامی، کرمان، ایران.

## چکیده

**هدف:** هدف پژوهش حاضر شناسایی مولفه‌های موثر بر تربیت اخلاقی در برنامه‌های درسی با تاکید بر تربیت هنری می‌باشد. **مواد و روش‌ها:** پارادایم پژوهش کیفی است و از روش نظریه‌مبنایی استفاده شده است. این پژوهش از لحاظ هدف در دسته پژوهش‌های کاربردی قرار می‌گیرد. جامعه پژوهش متخصصان و خبرگان هنر، علوم تربیتی و مدیریت امور فرهنگی ۲۰ نفر بودند که به شیوه نمونه‌گیری هدفمند از نوع ملاک محور تا رسیدن به اشباع داده‌ها انتخاب شدند. ابزار پژوهش مصاحبه عمیق نیمه ساختاریافته بود. **یافته‌ها:** یافته‌های پژوهش نشان می‌دهد که مهم‌ترین مولفه‌های موثر بر تربیت هنری دانشجویان شامل: فناوری، زمینه‌های اجتماعی، زمینه‌های سیاسی، زمینه‌های فرهنگی می‌باشد که بر این اساس مولفه‌های موثر بر تربیت هنری دانشجویان مورد بررسی قرار گرفت. از آنجایی که یکی از شئون و ابعاد حیات طیبه (هدف غایی تعلیم و تربیت، شان زیباشناختی و هنری؛ ناظر به فعالیت قوه تخیل و بهره‌مندی از عواطف، احساسات و ذوق زیبایی‌شناختی شاگردان و توان خلق آثار هنری معرفی شده است، **نتیجه‌گیری:** سیستم آموزشی باید با تاکید بر زمینه‌ها و عوامل اجتماعی، فرهنگی، سیاسی و فناوری در طراحی و اجرای برنامه‌های درسی و آموزشی موجبات ارتقاء تربیت هنری دانشجویان را فراهم آورد.

کلیدواژه‌ها: تربیت اخلاقی، برنامه‌های درسی، تربیت هنری

واژه تربیت از ریشهٔ ربّو یا ربّ اشتقاق یافته و به معنای فزونی دادن، پرورش دادن، پروردن و پرورش یافتن و سوق دادن به سوی کمال است (۱۱). در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش ایران تربیت عبارت است از: فرایند تعاملی زمینه ساز تکوین و تعالی پیوسته هویت متربیبان به صورت یکپارچه و مبتنی بر معیارهای اسلامی به منظور هدایت ایشان در مسیر آماده شدن، جهت تحقق آگاهانه و اختیاری مراتب حیات طیبه در همه ابعاد (۶).

آنچه از واژه تربیت استنباط می گردد، این است که تربیت شامل ایجاد یا فعلیت بخشیدن هر نوع کمالی در انسان می شود که مطلوبیت و ارزش داشته باشد. این کمال گاهی جنبه شناختی دارد که به دانش، شناخت و آگاهی انسان مربوط می شود، گاه نیز جنبه کنشی یا حرکتی دارد که به رفتارها و اعمال عینی انسان که اغلب دارای مظاهر جسمانی هستند، مربوط می گردد. بالاخره گاهی جنبه گرایش یا عاطفی دارد که با نگرش، اعتقاد، ایمان، علائق و احساسات انسان مرتبط است (۱۲).

تربیت شکوفاسازی و تغییر و تحول عینی همه قابلیت ها و توانمندی های درونی و نیز اصلاح و تغییر و تحول صفات ظاهری و باطنی به منظور رشد هماهنگ و متوازن همه جنبه های آدمی است تا به توحید که حیات طیبه و کمال مطلوب است، نائل آید (۱۳).

در بحث تربیت انسان، مفهوم واژه ی تربیت بر پرورش استعداد های انسانی یعنی فراهم کردن زمینه ی رشد استعدادهای آدمی دلالت می کند. راغب اصفهانی در این باره می نویسد: "ربیت" تربیت کردم از واژه ی "ربو" است و گفته اند اصلش از مضاعف "رب" "رب" بوده است که یک حرف آن برای تخفیف در لفظ به حرف "ی" تبدیل شده است مانند تظننت که تظنیت شده است رب به معنای مالک، خالق، صاحب، مدیر، مربی، قیم، سرور و منعم است و نیز اصلاح کننده ی هر چیز را رب گویند. بنابراین رب به معنای مالک و مدیر و تربیت کننده است. "الرب فی الاصل التریبه و هو انشاء الشيء، حالا فحالا الی حد التمام رب در اصل به معنای تربیت و پرورش است و عبارت است از ایجاد کردن حالتی پس از حالت دیگر در چیزی تا به حد نهایی و تام و کمال خود برسد (۱۴).

به طور کلی در تعریف تربیت باید گفت تربیت نیز همچون تعلیم، از منظرهای متفاوت و معرفت های گوناگون، تعریف های مختلف را شاهد بوده است. اما آنچه را می توان قدر مشترک و مورد پذیرش تمامی دانش وران این عرصه قلمداد کرد، این است که تربیت مصدر باب تفعیل و از ماده "ربی، ربو" است که در لغت به معنای رشد یافتن و یا رشد دادن و در اصطلاح برانگیختن و فراهم آوردن موجبات رشد و پرورش شکوفایی تمامی استعدادهای، توانایی و قابلیت های انسان به منظور رسیدن به سعادت است (۱۵).

در قرآن، مفهوم تربیت از ریشه رب چندین مورد توجه قرار نگرفته است. در مواردی که این کلمه در رابطه با انسان به کار رفته، عمدتاً مفهوم رشد و نمو جسمی مورد نظر بوده است، چنان که در آیات زیر مشهود است: « وَقُلْ رَبِّ ارْحَمْهُمَا كَمَا رَبَّيْتَنِي صَغِيرًا »؛ و بگو خدایا بر والدین من که مرا در کودکی تربیت کردند رحم نما (۱۶). « قَالَ أَلَمْ نُرَبِّكَ فِينَا وَلِيدًا وَلَبِثْتَ فِينَا مِنْ عُمُرِكَ سِنِينَ »؛ فرعون

جهت دهی می کند. بخش مهمی از فرهنگ عمومی کشور ما را ارزش های اخلاقی تشکیل می دهد. کشور ما به سبب سابقه تاریخی خود به اخلاق و ارزش های اخلاقی توجه اساسی دارد به طوری که در نقشه مهندسی فرهنگی کشور، یکی از چشم اندازهای فرهنگی در افق ۱۴۰۴، پیشتازی در اخلاق و رفتار حسنه معرفی شده است (۷). از جمله راه های معمول و مهم ارایه ارزش های اخلاقی به نسل نوپای جامعه، آموزش و پرورش رسمی و عمومی است. در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۸) تربیت اخلاقی به عنوان یکی از ماموریت های نظام تربیت رسمی و عمومی و همچنین یکی از ساحت های مهم تربیت رسمی قلمداد شده است. طبق منویات این سند، گستره ی تربیت اخلاقی، اولویت رتبی دارد. در سند برنامه درسی ملی ایران (۱۳۹۱) نیز اخلاق، شایستگی پایه مطرح شده است (۹).

اخلاق و تربیت اخلاقی از سه جنبه برای فراگیران لازم و ضروری است: آرامش روانی فردی، آرامش اجتماعی و رسیدن به کمال مطلوب الهی. از جنبه فردی و آرامش روانی، ضرورت تربیت اخلاقی از این جهت است که روح را سالم می سازد و بهترین شیوه زندگی فراگیران را تعلیم می دهد. اخلاق، رذیلت ها را معرفی می کند و راه پرهیز از آنها را نشان می دهد. همچنین فضایل را می شناساند و راه بدست آوردن آن را معین می کند. در این سطح، بهداشت روانی فراگیران رعایت شده و وی نوعی احساس آرامش می کند. جنبه ی دیگر اخلاق، بعد اجتماعی آن است، یعنی اینکه اگر فراگیر به قواعد و احکام اخلاقی پایبند باشد، نه تنها خودش احساس آرامش می کند، بلکه اجتماع هم از کردارها و رفتارهای پسندیده او احساس آرامش می کنند. پس اخلاق نیکو، مناسبات اجتماعی را بهبود می بخشد و فضای جامعه را با طراوت می سازد. جنبه ی دیگر ضرورت تربیت اخلاقی، پرورش استعدادهای و شکوفا شدن آنها برای رسیدن به کمالات نهایی است؛ یعنی فراگیر مسلمان با اخلاص و عمل صالح، فقط به این انگیزه که خداوند متعال را خشنود سازد، به کارهای اخلاقی دست می زند. از جنبه ی دیگر تربیت اخلاقی، از آنجا ضرورت می یابد که معمولاً میان خواسته ها و امیال متعدد مادی دانش آموز و نیازهای اخلاقی و معنوی او تعارض صورت می گیرد. از این رو، وی در میان این تعارض ها مجبور به «انتخاب» می شود. بنابراین، تربیت اخلاقی امری ضروری است تا در این انتخاب، آنچه به نفع سعادت و رستگاری واقعی و الهی اوست، برگزیند (۱۰).

با توجه به نقش و اهمیت کتاب های درسی در آموختن دانستنی ها، شکل دهی باورها و ارزش ها و ایجاد نگرش های مناسب اخلاقی و در مجموع، آنچه در قالب اهداف آموزشی برای فراگیران تعیین شده به ویژه در خصوص تربیت اخلاقی و زیباشناسی که می تواند راه سعادت و خوشبختی را در زندگی آنها فراهم نماید، لذا پژوهش حاضر درصدد است تا به شناسائی و اعتباریابی مولفه های تاثیرگذار بر تربیت اخلاقی در برنامه های درسی با تاکید بر تربیت هنری و زیبا شناختی در دانشجویان رشته گریم سینمایی بپردازد.

تربیت اخلاقی

مفهوم تربیت

توصیف خوبی‌ها و بدی‌های اخلاقی می‌پردازد، اخلاق نظری گفته می‌شود و آموزش آن را تربیت اخلاقی می‌نامیم (۲۲)

در تربیت اخلاقی روی رشد استدلال عادلانه و منطقی در مورد روابط بین شخصی توجه می‌شود (۲۳). تربیت اخلاقی باید در جهت رشد اخلاقی فرد، توانایی او در برخورد مستقل با معضلات اخلاقی و مسائل اخلاقی صورت پذیرد (۲۴). تربیت اخلاقی فراهم کردن یک زمینه و بستری به منظور ایجاد، تقویت و شکوفایی صفات متناسب با خودملکوتی و از بین بردن صفات خودحیوانی است (۱۸).

تربیت اخلاقی یکی از مهمترین وظایف تعلیم و تربیت اسلامی است و دارای جایگاه بسیار والا می‌باشد. زیرا ایمان به وسیله ی اخلاق حفظ می‌شود و تأکید بر جهاد اکبر که همان جهاد با نفس است نیز دلیل این مطلب می‌باشد. آن چه می‌تواند انسان را از حیث عقلانی پرورش دهد، تصفیه و تزکیه ی نفس از دنیا پرستی است. بزرگترین دشمن آدمی نفس اوست؛ زیرا این دشمن، به مرکز فرماندهی و هدایت انسان، یعنی عقل او دسترسی دارد و با تخریب این مرکز، زندگی جاودانه او را در معرض تباهی قرار می‌دهد.

براساس آیه شریفه قرآن که می‌فرماید:

«فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا فِطْرَةَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللَّهِ» (۱۶)

پس روی خود را متوجه آیین خالص پروردگار کن. این سرشت الهی است که خداوند، انسان‌ها را بر آن آفریده؛ دگرگونی در آفرینش الهی نیست؛ این است آیین استوار؛ ولی اکثر مردم نمی‌دانند. از نظر اسلام گوهر انسان قوه عاقله اوست. جوهر آدمی عقل و کمال و سعادت نهایی وی سعادت اخلاقی است. منظور از سعادت عقلی این است که بشر در آن آخرین حدی که برایش ممکن است، به معارف الهی آشنا شود و عالم وجود را چنان که هست، دریافت کند. اگر عقل بر وجود انسان حاکم باشد، در وی به عدالت حکم کرده، حظ هر قوه و استعدادی را بردن افراط و تفریط به او می‌دهد. پس تربیت اخلاقی یعنی برقراری تعادل میان قوا، حد وسط برای اینکه عقل و روح بر بدن استیلا و تسلط داشته باشند و به این ترتیب ریشه اخلاق و تربیت اخلاقی به عدالت و توازن بر می‌گردد که به معنی حاکمیت عقل و آزادی عقلی است. در بین حکما و فلاسفه و دانشمندان جهان اکثراً اعتدال را به مثابه یک اصل اخلاقی و تربیتی پذیرفته‌اند و بر این باورند که صفات و فضائل اخلاقی نوعاً از این حالت سرچشمه می‌گیرد (۲۵)

تربیت اخلاقی در آثار مسلمانان، بخشی از علم اخلاق بوده و در ضمن آن مطرح شده است. به همین جهت تربیت اخلاقی به عنوان رشته‌ای مستقل مفهومی نسبتاً تازه است و تا چند سال پیش، اصطلاح در این منابع کاربرد نداشت؛ هرچند واژه‌هایی مانند تهذیب نفس، تهذیب اخلاق، تزکیه و حتی تربیت به کار رفته است. به نظر می‌رسد این واژه ترجمه Moral Education است و به سبب آشنایی متفکران تربیتی معاصر با اندیشه‌های تربیتی متفکران غربی، وارد فرهنگ تربیتی مسلمانان و از جمله ایرانیان شده است. از تربیت اخلاقی تعاریف متعددی ارائه شده است: تربیت اخلاقی به مفهوم اتخاذ مجموعه تدابیر منظم و برنامه‌ریزی شده با هدف ایجاد تغییرات مطلوب و نفی رذایل و ایجاد فضایل در مرتبی است. به این ترتیب، تربیت اخلاقی فرایند زمینه‌سازی و به کارگیری شیوه‌هایی

گفت: آیا ما تو را در کودکی میان خود نپرورده ایم؟ او آیا سالیهای متمادی از عمرت در بین ما ماندگار نبوده ای (۱۶).

#### مفهوم اخلاق

واژه اخلاق از ماده خلق به مفهوم خوی گرفته شده است. معمولاً به ملکات و مجموعه صفات پایدار یا ساختار شخصیتی خاص که منشا رفتارهای ویژه (بدون نیاز به اندیشه و تامل می‌شود، گفته می‌شود (۱۷). اخلاق جمع خلق است و به معنای نیروی درونی انسان می‌باشد که با چشم باطنی درک می‌شود. خلق صفت نفسانی راسخ و استوار است که افعال متناسب با آن بی‌درنگ صورت می‌گیرند و این صفت راسخ درونی اگر متناسب با خود ملکوتی باشد، فضیلت و اگر متناسب با خودحیوانی باشند، رذیلت نامیده می‌شوند. اخلاق حالت یا صفات راسخ نفسانی اعم از خوب یا بد، صفت برای افعال اختیاری انسان، صفت برای رفتار متناسب با خود ملکوتی. یا علم اخلاقی علمی است که صفات برای صفات نفسانی خوب و بد و اعمال و رفتار اختیاری متناسب با آن‌ها را معرفی می‌کند و شیوه کسب صفات خوب و انجام افعال پسندیده و دوری از صفات نفسانی و افعال بد را نشان می‌دهد (۱۸).

تعلیم و تربیت در زندگی بشر، مهم‌ترین و اساسی‌ترین جنبه زندگی است. مشخصه جامعه سالم و توسعه یافته، صرفاً به داشتن موقعیت جغرافیایی خوب و معادن و منابع مالی نیست. بلکه جامعه‌ی سالم و توسعه یافته، جامعه‌ای است که دارای نظام تعلیم و تربیت بویا، بانشاط، زنده و مترقی است. چنین نظامی می‌تواند انسان‌های آزاد، مستقل، اخلاقی و مبتکر بسازد که جامعه را به سامان مادی و تعالی معنوی برساند (۱۸).

برخی ترجیح می‌دهند اخلاق را بر مجموعه‌ای از صفات پایدار ناپایدار که منجر به بروز رفتارهای مثبت یا منفی می‌شود، اطلاق کنند. در زبان انگلیسی واژه اخلاق در قالب واژه‌های Morality و Ethic و Ethics به کار رفته است. واژه اول به معنای سیستمی از ایده‌های مربوط به رفتارهای درست و غلط، واژه دوم به معنای مجموعه اصول مربوط به عملکرد درست و واژه سوم به معنای یک نظریه یا سیستم مربوط به ارزش‌های اخلاقی و بالاخره دانش مطالعه ماهیت عمومی امور اخلاقی مورد استفاده قرار گرفته‌اند (۱۹)

#### مفهوم تربیت اخلاقی

در زمینه تعریف تربیت اخلاقی، بین فلاسفه و دانشمندان توافق وجود ندارد و در این زمینه تعاریف گوناگونی ارائه شده است (۲۰). تربیت اخلاقی دشوار است؛ چرا که دامنه وسیعی را در برمی‌گیرد. تربیت اخلاقی شامل رهبری فراگیر از یک حالت انحرافی به سطحی است که در آن فراگیر ارزش خود را کشف کرده و تبدیل به یک عضو کامل جامعه می‌شود (۲۱). تربیت اخلاقی در برگزیده یک مجموعه بسیار وسیعی از اهداف، راهکارهای آموزشی و جهت‌گیری‌های فلسفی است.

تربیت اخلاقی، بخشی از علم اخلاق است و به راهکارهای عملی و توصیه‌هایی در مورد عمل می‌پردازد که از آن به عنوان اخلاق عملی نیز یاد شده است، به طوری که به آن بخش از علم اخلاق که به

حضرت علی علیه السلام می‌فرماید: «ربّ عزیز اذّقه خلقه و ذلیل اعزّه خلقه» بسا انسان بلند پایه‌ای که اخلاق وی موجب سقوط او گردید و بسا انسان ضعیفی که اخلاق او مایه عزت و سربلندی او می‌شود (۱).

دیدگاه های مختلف درباره‌ی تربیت اخلاقی

تربیت اخلاقی از منظر دین اسلام

تربیت اخلاقی به نفس انسان توجه می‌کند و به دنبال پرورش استعداد های درونی انسان برای ایجاد و رشد صفات و رفتار های پسندیده اخلاقی است. نتیجه تربیت اخلاقی به عبودیت الهی می‌انجامد که دین اسلام به این هدف و روش توجه کرده است. اسلام متقدم است همه چیز باید در نهایت کمال خود برسد و البته تربیت و اخلاق نیز از این امر جدا نیستند. قرآن کریم کتاب مبین مسلمانان، مفاهیم و نکته‌های زیادی در گستره تربیت اخلاقی بیان کرده است. از نگاه قرآن، فطری بودن گرایش های ارزشی در انسان، وی را از تعلیم و تربیت بی‌نیاز نمی‌کند و رشد استعداد های اخلاقی، به بهره‌وری و الگوگیری از رسولان الهی وابسته است. با این نگاه، برای تربیت اخلاقی می‌توان هدف نهایی که رسیدن به مبدا هستی و هدفی رفتاری در نظر گرفت که زمینه و اسباب رسیدن به هدف نهایی و کامل شدن انسان است. یکی از موضوعات جالب توجه در سیره پیامبر (ص) و اهل بیت (ع) این است که آنان اهمیت زیادی برای آموزش بنیان‌های اخلاق و تربیت اخلاقی قائل شده‌اند و در فرصت‌های مقتضی می‌کوشیدند جهان اسلامی را ک زیربنای اخلاق و تربیت اخلاقی است را به متریان آموزش دهند.

بنابراین آنچه مسلم است: اگر انسان استعداد هایش را با آگاهی و اختیار، در مسیر کمال جویی فطری خویش پرورش دهد و از هدایت تکوینی و تشریحی پیروی و صفات و ارزش های مثبت را در وجودش ثابت کند به سعادت خویش؛ یعنی آراستگی به صفات الهی، می‌رسد و برای رسیدن به خدا مسیر را طی خواهد کرد (۲۸)

استاد شهید مطهری نیز، معتقد است که به یاد خدا بودن علاوه بر اینکه هدف اساسی تربیت قرآنی محسوب می‌شود؛ اساسی‌ترین پایه و مبنای نظام تربیت دینی نیز به حساب می‌آید. ایشان همچنین، حس کرامت را پایه، محور و توجیه کننده ارزش های اخلاقی می‌شناسد و بر این باور است که (شرافت و کرامت) ذاتی انسان است و ناآگاهانه آن کرامت را احساس می‌کند و بعد در میان کارها و ملکات احساس می‌کند که این کار با آن شرافت متناسب هست یا نه وقتی احساس تناسب و هماهنگی می‌کند آن را خیر و فضیلت می‌شمرد و وقتی آن را برخلاف آن کرامت می‌یابد آن را رذیلت می‌داند. قرآن با صراحت می‌گوید: (ولقد کرّمنا بنی آدم) مقصود این است که ما در خلقت و آفرینش، او را مکرم قرار دادیم، یعنی این کرامت و شرافت و بزرگواری را در سرشت و آفرینش او قرار دادیم. اسلام وقتی که می‌خواهد انسان را به اخلاق نیک فراخواند، او را به یک نوع درون‌نگری دعوت می‌کند تا حقیقت وجودی خود را کشف کند، آنگاه احساس کند که پستی با جوهر وجود او سازگار نیست و براساس چنین درکی کارهای بایسته انجام دانی را از کارهای نایسته باز شناسد و این است معنی (و نفس و ماسواها، فالهما فجورها و تقواها). یکی دیگر از مبنای تربیتی که استاد

جهت شکوفایی، تقویت و ایجاد صفات، رفتارها و اداب اخلاقی و اصلاح و از بین بردن صفات، رفتارها و اداب غیراخلاقی در خود انسان است (۱۷)

تربیت اخلاقی مجموعه‌ای از فعالیت‌های تربیتی به منظور از میان بردن صفات‌های رذیلت و ایجاد صفات‌های فضیلت است. تعاریف متفاوت دیگری نیز از تربیت اخلاقی ارائه گردیده است. برای نمونه سجادی در تعریف تربیت اخلاقی می‌گوید: تعلیم و تربیت اخلاقی و ارزشی، به آنچه که نهادهای آموزشی برای کمک به افراد جهت تفکر پیرامون مسائل مربوط به درست و نادرست امور و در پی آن تمایل به خوب بودن اجتماعی و نیز کمک به آن‌ها در جهت رفتار به روش و منش اخلاقی و ارزشی انجام می‌دهند، اطلاق می‌گردد. یالجن نیز تعریف دیگری ارائه می‌کند: تربیت اخلاقی اسلامی عبارت است از پرورش کودک براساس اصول اخلاقی از راه ایجاد احساس و بصیرت اخلاقی به گونه‌ای که پذیرای خوبی‌ها و طرد کننده بدی‌ها باشد. ناصح الوان نیز می‌گوید: تربیت اخلاقی مجموعه‌ای از اصول و فضایل رفتاری و وجدانی است که باید طفل آن را بپذیرد و کسب کند و به آن‌ها عادت کند (۲۴)

همچنین در تعریفی دیگر تربیت اخلاقی به فعالیت‌ای برنامه‌ریزی شده اطلاق می‌شود که با هدف افزایش آگاهی و کسب التزام درونی افراد، به ارزش‌های اخلاقی انجام می‌شود (۲۷)

عالم‌ان اخلاقی معتقدند «کار تربیتی علاوه بر فعل اخلاقی، فعل طبیعی و رفتار عادی انسان را نیز پوشش می‌دهد. در حالی که فعل اخلاقی از حدود کارهای طبیعی و عادی خارج است. منظور از فعل طبیعی اموری است که آدمی با حیوان مشترک بوده و ریشه اینگونه افعال سودجویی مادی است. در فرایند تربیت، تمامی این رفتارهای عادی و طبیعی همراه با رفتار اخلاقی نمود دارد. در حالی که فعل اخلاقی و صفات اندیشه‌های مربوط به آن مختص عالم انسانی و قابل ستایش و نکوهش و ریش‌ه‌ان فضیلتجویی فطری است.

اهمیت تربیت اخلاقی

آن قدر که قرآن کریم و روایات اسلامی برای مسأله تربیت اخلاقی انسان‌ها اهمیت قابل شده‌اند نسبت به کمتر موضوعی این طور توجه کرده‌اند چون رعایت این مسأله باعث یک زندگی آرامبخش در جامعه می‌شود مسأله حسن خلق و ملاطفت در برخوردها و ترک خشونت در معاشرت و احترام افراد مختلف را در نظر گرفتن و به شخصیت و حقوق دیگران ارجح قابل شدن، از جمله صفات عالی و روحی هر انسان خود ساخته و تربیت شده است. قرآن کریم دستورات فراوانی در زمینه عفو و بخشش، مدارا کردن، مهربان بودن و برادری و اخوت بین مؤمنین را توصیه فرموده و پیامبر اکرم را صاحب خلق عظیم معرفی نموده است، تا رفتار و گفتار او سرمشق و الگوی همه مسلمانان باشد. در روایات به مسأله تربیت اخلاقی عنایت خاصی شده است. پیامبر اکرم صلی الله علیه و آله وسلم می‌فرماید: «ما یوضع فی میزان امرء یوم القیمة افضل من حسن خلق». در روز قیامت چیزی برتر و بالاتر از حسن خلق در ترازوی عمل کسی نهاده نمی‌شود و نیز می‌فرماید: «اکثر ما تلج به امتی الجنة تقوی الله و حسن الخلق». بیشترین چیزی که سبب می‌شود امت من به خاطر آن وارد بهشت شوند تقوای الهی و حسن خلق است. همچنین،

اما از نظر افلاطون راه عملی برای رسیدن ب خیر اخلاقی و تربیت اخلاقی، پرورش توانایی شناخت انسان یا عقل می‌باشد. بنابراین هرکس شناخت عمیق‌تر و دقیق‌تری داشته باشد. اخلاقی‌تر رفتار می‌کند؛ اما چون اکثر افراد توانایی شناخت حقیقت را به صورت مستقل ندارند؛ به ناچار باید از سوی مربیان در جهت شناخت حقیقت امور و تربیت اخلاقی راهنمایی شوند. یعنی مربی که خود حقیقت را با تعقل و اندیشه دریافته، بدون بیان دلایل و استدلال‌ها، حقایق را به دانش پژوه القاء می‌کند. هرچند در این صورت فراگیر به استقلال اخلاقی خوبی نمی‌سد ولی حداقل عقل او اسیر خواهش‌ها و شهوت‌های لجام گسیخته نمی‌گردد. عامل دیگری که از نظر افلاطون در تربیت اخلاقی موثر است، محیط فراگیران است که در صورتی که از نظر معنوی آلوده باشد، تلاش مربیان در اصلاح رفتار و تربیت اخلاقی فراگیران راه به جایی نخواهد برد (۳۰). از نظر افلاطون بالاترین خیرانسان، توسعه و پیشرفت حقیقی شخصیت انسان به عنوان موجودی عقلانی و اخلاقی، رشد و پرورش صحیح نفس اوست و زندگی سعادت‌مندانه برای یک انسان، زندگی آمیخته و مرکب از لذت بدنی و فعالیت‌های عقلانی است. از نظر افلاطون سعادت انسان شامل معرفت خدا هم هست و سعادت هم با پیروی از فضیلت به دست می‌آید که به معنای آن است که انسان حتی الامکان شبیه خدا شود. افلاطون در کتاب قوانین خود می‌نویسد: خدا مقیاس و معیار همه چیز است، ب معنای خیلی بالاتر از آنکه هراسانی بتواند امید آن را داشته باشد و هر که بخواهد محبوب خدا باشد باید تا آنجا که می‌تواند شبیه او باشد و چنان که او هست. روش تربیتی غزالی و خواجه نصیرطوسی در زمینه اخلاق عادت دادن است. غزالی می‌نویسد: هر که به کار نیکو عادت کند. خلق نیکو اندر وی پدید آید. خواجه نصیرالدین طوسی نیز هنگام صحبت درباره ماهیت تربیت اخلاقی آن را ایجاد ملکات از طریق عادت می‌داند و در توضیح آن می‌نویسد: در حکمت نظری روشن شده است که از کیفیات نفسانی آنچه سریع الزوال بودن آن را حال نامند و آنچه بطن الزوال باشد آن را ملکه گویند. پس ملکه کیفیتی است است از کیفیات نفسانی و این ماهیت خلق است و اما لمیت یعنی سبب وجود او نفس را دو چیز باشد: یکی طبیعت و دوم عادت. براساس این نظر، تربیت و تربیت اخلاقی امری مبتنی بر عادت است و در واقع می‌توان آن را فن تشکیل عادت دانست؛ به ویژه در دوران کودکی که اندیشمندان اسلامی به تمامه آن را مرحله تکوین عادت می‌دانستند برای آن از حیث تشکیک عادات مناسب اهمیت خاصی قائل بودند و اعتقاد داشتند؛ هرکاری که عظیم بود، تخم آن اندر کودکی افکنده باشد (۳۱)

تربیت اخلاقی از منظر نظریه رفتارگرایانه معنای تربیت اخلاقی در این نظریه این خواهد بود که چگونه و از چه راه‌هایی می‌توان احتمال بروز آن دسته از رفتارهای فرد را که طبق در خواست‌های یک نظام اجتماعی است افزایش داد. اینگونه تغییر ایجاد کردن در رفتار، همچون یک فرایند تدریجی در نظر گرفته شده است که عمدتاً توسط تقویت کنترل می‌شود. بنابراین ابتدا لازم است تا اصول تقویت را بدانیم: اصل یکم: تقویت باید به روز بروز رفتار مناسب مربوط باشد؛ طبق این اصل فقط باید رفتار

مطهری بران تاکید می‌کند و همسویی خاصی با رویکرد غم‌خواری یا دل‌مشغولی در تربیت اخلاقی دارد؛ مسئله وجدان عمومی است. ایشان وجدان عمومی را یکی از مبانی اخلاقی و تربیتی اسلامی می‌داند که نه تنها در قالب انسان دوستی که در قالب دوستی اشیاء نیز ظهور پیدا می‌کند. انسان موجودی دارای مراتب است؛ که در درجه عالی خود بالاتر از فرشته است و با دیگران تراحمی ندارد، ولی در درجات دانی و طبیعی خود به حکم تراحمی که در طبیعت هست هر (منی) به بقای خود می‌اندیشد و به انحصار طلبی و استثمار روی می‌آورد. خروج از (من) طبیعی مراتبی دارد، تشکیل خانواده، (من) قبیله‌ای، (من) قومی، سه مرتبه از مراتب خروج از (من) فردی است، با خروج از من قومی انسان به من انسان دوستی می‌رسد که نتیجه آن خدمت به همه انسان‌ها و دوری از خیانت به آن‌ها خواهد بود. از این همی توان جلوتر رفت که نام آن حق پرستی و خداپرستی است؛ وجه اشتراک مبانی وجدان عمومی در دیدگاه مطهری با رویکرد غم‌خواری در ویژگی گذشتن از خود یا من و غم‌خوار و دل مشغول دیگران و اشیاء بودن است (۲۹)

#### تربیت اخلاقی از منظر پیشینیان

برای تبیین دیدگاه پیشینیان در زمینه تربیت اخلاقی، دیدگاه‌های سقراط، افلاطون، ارسطو، بوعلی سیا و خواجه نصیرالدین طوسی بررسی خواهد شد. مهمترین موضوع اندیشه سقراط که یکی از بزرگترین متفکران بزرگ یونان و معلم فیلسوفان بزرگی چون افلاطون و ارسطو بوده است، اخلاق و تربیت اخلاقی است (۲۶). غایت طریقه سقراط این بود که انسان‌ها خود را بشناسند و شناخت خود را بسیار دشوار می‌دانست. یکی از ارکان اخلاقی دیدگاه سقراط؛ اعتقاد او به روح و حیات اخروی است، همانگونه که در مکتب اخلاقی اسلام مدنظر می‌باشد. باید اذعان داشت که ارتباط بین فضیلت و دانش، صفات مشخص سقراط و افلاطون است. سقراط در مقام مخالف با نظریات اخلاقی نسبی گرایانه سوفسطاییان که ارزش‌های اخلاقی را ترویج داده و دست به استدلال استقرایی زد و به اقامه قیاس پرداخت. بدون شک یکی از اهداف مهم سقراط از مناظره علمی با افراد دیگر رسیدن به این ارزش‌های اخلاقی صحیح بوده است.

سقراط کسی بود که افراد را وادار به تامل در باب مسائل اخلاقی می‌کرد. این عقیده سقراط مبنی بر اینکه فضیلت معرفت است نشانگر این اعتقاد فلسفی اوست که کسی دانسته خطا نمی‌کند و هیچکس به طور ارادی، غیر از آن را که برای خودش خوب است را؛ اختیار نمی‌کند. برنامه تربیتی و اخلاقی او که خودش را رسالت الهی می‌دانست؛ این بود که دیگران را به مراقبت از خویشتن و خودشناسی متوجه کند تا از طریق تحصیل حکمت و فضیلت به ارزش عالی‌ترین دارایی خود یعنی نفس‌شان پی ببرند. همانطور که گفته شد سقراط فضیلت و معرفت را یکی می‌دانست و معتقد بود که علم علت تامه عمل است. یعنی علم به فضایل منجر به عمل کردن به آن‌ها می‌شود و هیچ انسانی آگاهانه و از روی قصد مرتکب بدی نمی‌شود و این جهل نسبت به فضیلت است که انسان را در دام رذایل گرفتار می‌کند (۱۹)

مناسب و مور نظر را تقویت کرد و یقین کرد که تقویت این رفتار، ندانسته به تقویت رفتار نامناسب نمی‌انجامد. اصل دوم: رفتار مناسب باید فوراً تقویت شود. این اصل بیشتر به مراحل اولیه رفتار ناظر است؛ یعنی زمانی که قصد داریم یک رفتار جدید را در فرد پایه‌گذاری کنیم. اصل سوم: در طی مراحل اولیه تغییر رفتار باید رفتار مطلوب را در هر زمان که نشان داده شد، تقویت کرد. طبق این اصل؛ تقویت باید به صورت پیوسته باشد و اگر فقط گاهی تقویت شود، پایداری رفتار جدید موققت‌آمیز نخواهد بود. اصل چهارم: وقتی رفتار مورد نظر به سطح رضایت‌بخشی از وفور و تکرار رسید، باید آن را به طور متناوب تقویت. طبق این اصل برای حفظ رفتار کسب شده باید برنامه تقویت از حالت پیوسته به حالت متناوب تغییر پیدا کند. اصل پنجم: تقویت‌کننده‌ها باید همیشه حالتی ملموس داشته باشد مثل ستایش، تعریف و تمجید و اشاره و لبخند به معنای تایید طرف مقابل (۳۱)

پيامدگرا و اخلاق مبتنی بر مسوولیت) ارایه داده اند که در واقع به سه جنبه مرتبط به هم، رفتارهای اخلاقی است. «هاینز» معتقد است که اخلاق دارای سه جنبه ی همسانی ذهنی، پیامدگرایی و مراقبت است که با یکدیگر در تعامل می باشند. همسانی ذهنی به عمل ذهنی و درونی اخلاق تاکید دارد و قواعد و قوانین اخلاقی را در رفتارهای اخلاقی اصل می داند و به هماهنگی و همسانی اصل های ذهنی اخلاقی اهمیت زیادی می دهد. پیامدگرایی برعکس رویکرد همسانی به نتایج و پیامدهای رفتارهای اخلاقی تاکید دارد و معتقد است رفتارهایی که بیشترین خوشی را برای بیشترین مردم فراهم نماید، رفتاری است اخلاقی. در این دیدگاه به قابلیت پیش بینی رفتارها توجه می شود. در دیدگاه اخلاق مراقبت، مسوولیت مفهومی است محوری و مراد از آن مسوولیت اخلاقی مراقبت کنندگان نسبت به مراقبت شوندگان است. در این دیدگاه بزرگسالان الگوهای مناسب کردار اخلاقی هستند(۲)

#### رویکرد همسانی

در این رویکرد به جنبه های ذهنی اخلاق توجه ویژه ای می شود. همچنین در آن، اخلاق در واقع نمودی از فعالیت های درونی فرد است که به صورت مقاصد و نیت شخصی بیان می شود. کردارهای اخلاقی، انتخابی و عمدی است که توسط قواعد ذهنی و درونی به تدریج شکل گرفته و هماهنگ می گردند. الگوی اخلاقی در این دیدگاه تحولی است که در آن رشد اخلاق به صورت سلسله مراتبی از دوره ها و مراحل متوالی به ظهور می رسند. الگوی «پیاژه ای» و «نوکانتی» اخلاق که توسط «لارنس کلبِرگ» ارایه شده نمونه بارزی از این رویکرد اخلاقی است که معمولاً مربیان و معلمین با آن آشنایی دارند. کلبِرگ الگوی پیاژه ای اخلاق که در آن رشد و تحول اخلاقی از عملیات عینی و خودمداری اخلاقی به طرف عملیات ذهنی و خودمختاری اخلاقی پیش می رود را بسط و توسعه داد. به همین جهت غالب انتقاداتی که به نظریه پردازی پیاژه وارد است، در مورد نظریه اخلاقی کلبِرگ هم صدق می کند. از جمله این انتقادات این است که در این الگوی اخلاقی تأکید بر نوعی اخلاق ذهنی «خود بنیاد» است که در آن فرد قواعد و طرحواره های خود را در اخلاق فرا افکنده و به جنبه های فرهنگی و اجتماعی تحول اخلاقی توجه کمتری می شود. از طرفی برخی معتقدند که تمرکز بر جنبه های درونی اخلاق خود می تواند مزیتی برای این دیدگاه باشد (۱)

کلبِرگ معتقد است که قضاوت و رفتار اخلاقی از نظر مفهومی و علی بر اساس اصل تقابل استوار است. علاوه بر اصل تقابل «معرفت شناسی سازنده گرا» هم از ویژگی های اصلی این نظریه است. در این نوع معرفت شناسی، دانش و شناخت در تعامل با واقعیت فیزیکی شکل می گیرد. سه مرحله متمایز از یکدیگر در تحول اخلاقی - مرحله پیش عرفی، مرحله عرفی، و مرحله پس عرفی- حاصل تعادل جویی شناخت فرد است که در آن حالت عینی و خودمحوری به حالت استدلال انتزاعی بر مبنای اصل جهانشمولی در ساختمان های شناختی فرد تبدیل می گردد. معلمین با این رویکرد تربیت اخلاقی به خوبی آشنا هستند و این بیشتر به خاطر آن است که در برنامه های درسی کشورهای مختلف به آن کمابیش توجه می شود. «احترام

اما نظریه یادگیری اجتماعی برداشت دیگری از رفتارگرایی است. بر پایه این دیدگاه کودکان نه تنها از طریق پاداش و شرطی سازی که از طریق مشاهده و تقلید نیز از دیگران می آموزند. بندورا طی مطالعاتی نشان داد که پرخاشگری کودکان با مشاهده رفتار پرخاشگرانه دیگران افزایش می یابد. در اینجا بدون هیچ گونه پاداش یا تقویت ظاهری برای الگو یا ناظر، یادگیری اتفاق می افتد. آنچه در این نظریه بیشتر مورد توجه قرار گرفت، این بود که آیا تقلید امری خود به خود ناآگاهانه است و یا اینکه انتخابی روی آن صورت می گیرد؟ در این مورد بر نقش عوامل شناختی و سایر متغیرهایی که در الگوپذیری مؤثراند تأکید شده است. به اعتقاد صاحبان این نظریه قبل از هرگونه تقلید، کودکان به تفسیر و پردازش رفتارهای مورد مشاهده خود می پردازند. شخصیت کودک، تجارب گذشته او، نوع رابطه اش با الگوی رفتار و موقعیتی که در آن قرار دارد، همگی در تقلید مؤثر است. مهارت های شناختی نیز نقش مهمی در تحقق یادگیری مشاهده ای دارند. اگر کودک بخواهد چیزی را تقلید کند باید قادر باشد رفتاری را که الگو از خود بروز می دهد به خاطر بسپارد و در یادآوری، مرور ذهنی و سازمان بندی آن نقش فعال داشته باشد. بنابراین فرد در فرایند رشد، کاملاً متفعل نیست و به نوعی مشارکت می ورزد. نیروهای درونی و آثار عوامل محیطی به شکل تعاملی بر رفتار اثر می گذارند و شناخت در تعیین و شکل دهی رفتار نقش اساسی دارد. تقلید یا الگوپذیری وقتی اتفاق می افتد که انسان رفتار تازه ای را از طریق مشاهده فرد دیگری که به انجام آن اشتغال دارد، یاد بگیرد. البته جنبه های شناختی مؤثر در تقلید را نیز باید در این تعریف در نظر گرفت. بندورا مدعی است که تقلی در حقیقت نوعی فعالیت مربوط به پردازش اطلاعات است و همزمان با مشاهداتی که کودک از جهان اطراف خود دارد، اطلاعاتی به مجموعه شناخت های او راه یافته و مورد پردازش قرار می گیرد که بعدها الگویی برای عمل او خواهد بود (۳۲)

#### رویکردهای تربیت اخلاقی

برخی از مولفین طبقه بندی سه گانه ای از اخلاق ارایه داده اند که در آن بجای ارایه دیدگاه های سنتی که اخلاق را به ذهنی و عینی تقسیم می کنند؛ دیدگاهی سه گانه (اخلاق وظیفه گروی، اخلاق

اخلاقی محوری ترین بحث است. ریشه های فلسفی آن به «طبیعت گرایی عمل گرا» و «زن آزادخواهی» برمی گردد. در تربیت اخلاقی نیز در کنار رویکردهای «رشدی شناختی» و «تربیت منش» به ارایه شیوه های مناسب در این زمینه می پردازد (۳۳)

یکی از دلایل رشد و گسترش چنین دیدگاهی در اخلاق را محوریت ویژگی‌های مردانه در داستان‌های تحول اخلاقی کلبرگ می‌دانند. در این زمینه گیلیکان به تحلیل پاسخ‌های زنان و مردان به داستان‌ها و معماهای اخلاقی می‌پردازد تا به تفاوت‌های کیفی پاسخ دهنندگان زن و مرد پی ببرد. گیلیکان می‌گوید الگوی پاسخ‌های زنان به داستان‌های مذکور بر اساس درک اصول اولیه و جهان شمول عقلانی نیست، بلکه از حس بسیار قدرتمند مسئولیت پذیری آنان نسبت به جهان اطراف ناشی می‌شود. وی می‌گوید در حالی که مردان نگران غفلت و فراموشی مسئولیت قهرمانان داستان‌ها می‌باشند. زنان موقعیت‌هایی را برمی‌گزینند که در آنها آسیب کمتری به دیگران برسد و در استدلال‌های اخلاقی خود حلقه‌های ارتباط خانوادگی، محلی و ... را در نظر داشته و سعی در پاسخ‌گویی به نیازهای دیگران دارند (۳۴)

#### تربیت اخلاقی در برنامه های درسی

اخلاق شارا پیشگیری از آسیب های روانی - اجتماعی و همچنین ریشه تمامی اصلاحات اجتماعی و موثرترین راه مبارزه با مفاسد و ناهنجاری‌های جوامع است. به همین دلیل، ارتقای اخلاق مندی در جامعه، در طول تاریخ خورد توجه مکاتب گوناگون الهی و بشری بوده است. در همین راستا، تربیت اخلاقی نیز بخشی از برنامه تربیتی است که عهده‌دار شکوفایی استعدادهای علمی عملی اخلاقی متریان است. در دهه‌های اخیر، با وجود تلاش‌های فراوان مریبان در جهت توسعه اخلاق، خلاهای بسیاری در برنامه‌های تربیت اخلاقی مدارس در سراسر جهان به چشم می‌خورد (۳۵)

امروزه مسئولان و برنامه ریزان به دنبال راهکار عملی برای حل این مشکلات هستند به نظر می‌رسد برنامه درسی در این زمینه می‌تواند نقش هماهنگ کننده همه عوامل دخیل در تربیت را ایفا نموده، کارساز باشد. برنامه درسی همواره بین دو نیروی انسانی - معلم و شاگرد- در تعلیم و تربیت رابطه برقرار می‌کند و می‌توان از آن به عنوان قلب نظام تعلیم و تربیت و ابزاری در جهت تحقق اهداف آموزش و پرورش یاد کرد. برنامه درسی از اساسی‌ترین و مهم‌ترین موضوعات و مسائل آموزش و پرورش رسمی به شمار می‌رود و گاهی کیفیت آموزش و پرورش در یک جامعه را از روی محتوای برنامه تحصیلی آن در مقاطع مختلف ارزیابی می‌کند (۳۶)

درواقع به دلیل آنکه نظریه‌پردازان نتایج مختلفی را از یک برنامه درسی انتظار دارند، الگوها و به تبع آن عناصر صورت‌های مختلفی به خود می‌گیرند. بریگز معتقد است: در اکثر الگوهای برنامه درسی چند عنصر مشترک وجود دارد (۳۷ و ۳۸)؛ اما از طرفی هیچ الگوی برنامه درسی واحدی وجود ندارد که بتواند پاسخگوی تمامی نیازهای آموزشی یک جامعه باشد. براساس این واقعیت و با توجه به اینکه دانشگاه و مراکز آموزش عالی به عنوان رأس هرم آموزشی در هر کشوری نقش اساسی در تولید و انتقال علم و دانش دارد در نظام‌های آموزشی به ویژه آموزش عالی برنامه

به اشخاص» یکی از اصلی ترین معیار رشد اخلاقی برای کلبرگ است، هر کس در این راه پیشرفت نماید، اخلاقی تر است. اصل «عدالت» که همه افراد را از نظر اخلاقی مساوی تلقی می‌نماید، خود بر مبنای اصل احترام به اشخاص استوار است، عبارت «با دیگران آنگونه رفتار کن که می‌خواهی با خودت آنگونه رفتار گردد». نمایانگر احترام به انسان‌ها به عنوان یک اصل اخلاقی است، نکته ای که کانت و «هیر» از آن تحت عنوان اصل همگانی پذیری یاد می‌کنند. این اصل به نوعی تاکید بر آن دارد که «باید» و «نباید» اخلاقی در همه حال و تحت هر شرایطی صدق می‌کنند و استثنا نمی‌پذیرند. به عنوان مثال «دروغگویی» تحت هر شرایطی عملی است نادرست و اظهار یا عدم اظهار آن بستگی به شرایط و اوضاع و احوال ندارد. اتفاقاً از همین زاویه برخی انتقادات به دیدگاه همسانی (توافق) ذهنی وارد است. منتقدین می‌گویند با تکیه صرف به قواعد کلی ذهنی همواره نمی‌توان یک حکم کلی صادر کرد. به عبارتی موقعیت‌های عینی واقعی مربوط به زندگانی اخلاقی فراتر از شماری مفهوم پردازی انتزاعی است که ممکن است اصالت اخلاقی و عینیت آن را سست نماید (۱۵)

همچنین گفته می‌شود اگر معلمین با پیروی از الگوی اخلاقی مبتنی بر توافق ذهنی تلاش نمایند تا شاگردان را قادر به فهم اصل کلی اخلاقی نمایند که در تمام شرایط و موقعیت‌ها کاربرد داشته باشد، ممکن است برای زندگانی اخلاقی شاگرد خطرناک باشد، چرا که شاید آنان را به اندیشیدن قالبی و انعطاف ناپذیری فکری دچار نمایند. به طور کلی در رویکرد توافق ذهنی، هماهنگی و همسانی اصل‌ها و تصورات ذهنی در برخورد با شرایط دشوار اخلاقی بسیار مهم است. در این دیدگاه با نوعی اخلاق درونی و ذهنی روبرو هستیم که بر اساس قاعده‌ها و اصل‌های عقلانی شکل می‌گیرد. ویژگی اصلی در تحولی بودن آنان است. همان‌گونه که پیازه نشان داد فرد در اثر تعامل با محیط فیزیکی و اجتماعی خود مرتب در ساخت‌های خود دچار تحول و پیشرفت می‌شود که جهت آن از عینی و انضمامی به طرف ذهنی و انتزاعی است. در این رویکرد ساخت‌های اندیشه اخلاقی فرد متأثر از ساخت‌های شناختی است و مراحل و دوره‌های تحول اخلاقی کلبرگ به روشنی این امر را نشان می‌دهد (۳۳)

#### رویکرد اخلاقی مبتنی بر مراقبت

حساسیت اخلاقی به مفهوم مراقبت و نگرانی اخلاقی نزدیک است. نظام اخلاقی مبتنی بر «مراقبت» که توسط «گیلیکان» مطرح گردیده به نوعی در مقابل دو نظام اخلاقی جامع و بزرگ - اخلاق وظیفه‌گروی کانت و سودگروی بنتام - قرار دارد. در مفهوم سازی گیلیکان از اخلاق بر خلاف دو نظام پیشین «عقلانیت» یا «عدالت» محور بحث‌های اخلاقی نیست، بلکه مسوولیت اخلاقی و نگرانی نسبت به مراقبت شوندگان اساس اخلاق را تشکیل می‌دهد. اخلاق مبتنی بر مراقبت که تاکید زیادی بر مفهوم مسئولیت اخلاقی دارد با نظام اخلاقی کلبرگ که تمرکز بر مفهوم «درست» و «نادرست» اخلاقی است متفاوت می‌باشد. رویکرد اخلاقی مراقبت‌گرا به دلیل توجه فزاینده در دهه‌های گذشته به موضوع تربیت اخلاقی گسترش قابل توجهی پیدا کرده است، در این رویکرد تربیت

است یا اینکه کسی یا چیزی آن را بر اساس نظام خاصی آفریده است. چنانچه انسان به این یقین برسد که خداوند "رب العالمین" یعنی صانع و آفریننده تمام هستی است بسیاری از مشکلات فردی، اجتماعی و... حل خواهد شد؛ زیرا می‌خواهد در مقابل خدا اظهار کوچکی و بندگی کند و پرستش او را بجا آورد همین امر زمینه‌ساز خشوع، خضوع، خویشنداری و بسیاری از اعمال و رفتارهای اخلاقی در او می‌گردد. از طرفی کسی که توحید را پذیرفت و در پی آن به معاد و روز رستاخیز اعتقاد راسخ پیدا کرد یعنی باور کرد که بنابر حکمت و عدل الهی روز حسابی به منظور حسابرسی به اعمال فرد وجود دارد و این دنیا فقط گذرگاهی است برای رسیدن به مقصود و هدف نهایی خود را چنان مسافری می‌داند که باید خود را برای سفر آماده کند و در این مسیر خود را به تمام صفات الهی آراسته کند؛ بنابراین مبانی اعتقادی باید در امر تربیت اخلاقی انسان به مثابه چتری تلقی شود که در تمام اصول، اهداف و عناصر خرد و کلان نفوذ پیدا می‌کند و به آنها جهت می‌دهد و در واقع راه را می‌نمایاند.

#### تربیت هنری<sup>۱</sup>

لغت تربیت هنری هم به معنای تدریس هنر به یک عمل یا فعالیت اشاره دارد و به عنوان یک حوزه تحقیقی و پژوهشی، فرآیند یاددهی و یادگیری را در هنر، مورد مطالعه و بررسی قرار می‌دهد

(۳۶). بارو و میلبرن مفهوم تربیت هنری را به هنرهای بدیع و خلاق ربط می‌دهند (بارو و میلبرن ۲، ۱۹۸۹). هاوس من ۳؛ تربیت هنری را ناظر بر آموزش حواس مختلف، گسترش تجارب حسی و لمسی، رشد حساسیت و برخورد عمیق با جلوه های بصری هنری و نیز نقادی پدیده های هنری می‌داند. در واقع از نظر وی «تربیت هنری شامل آموزش اساسی حواس و رشد و آگاهی متعالی تجارب بصری، آفرینش و فهم اشکال نمادین بصری در نقاشی، مجسمه سازی، هنرهای تزئینی و آموزشی و کاربرد و اعمال قضاوت نقادانه تجارب بصری می باشد» (۲۹)

گارتسون میان مفهوم تربیت هنری و رشد توجه و حساسیت دانش آموزان نسبت به جلوه های زیبایی شناختی پدیده های مختلف ارتباط برقرار کرده و آن را فرایندی ناظر بر افزایش و رشد تیزبینی و حساسیت فرد نسبت به زیبایی شناسی می داند (۴۲). یکی از تعاریف جامع تربیت هنری تعریف تحلیلی است که بنت رایمر از این مفهوم ارائه کرده است. وی تربیت هنری را به عنوان «رشد آگاهی و حساسیت نسبت به ویژگی های زیبایی شناختی اشیا و پدیده ها» تعریف می کند (۵)

در سند تحول بنیادین آموزش و پرورش (۴) در باب تربیت هنری و زیباشناسی آمده است «پرورش تربیت یافتگانی که با قدرشناسی و درک زیباشناسانه آفرینش الهی و مصنوعات هنرمندانه بشری، درک مفاهیم فرهنگی و میان فرهنگی و بهره گیری از قدرت نخیل، توانمندی های لازم در خلق آثار هنری را به دست آورند و برای

ها باید به گونه ای طراحی شوند که بر مبنای ارزش ها، توانایی ها، استعدادها و قابلیت های لازم برای خودشکوفایی افراد باشند و منجر به پرورش گرایش ها، آگاهی ها و رفتارها گردد. از طرفی با توجه به نظر علامه طباطبائی از آن جهت که انسان موجودی است تشکیل یافته از تن و روان و دارای قوه تفکر، منفعت جو، دارای فطرت الهی و دائماً در حال تولید ارزش ها با توجه به تکاپوی ذهنی خویش است تا مشکلات دنیوی خویش را حل نماید (۳۹). به نظر ایشان به کتاب خدا مآخذ اصلی تفکر اسلامی است به نظر علامه "ظواهر دینی" به گونه ای است که هر کس، عامی و دانشمند، در حد فهم خود می‌تواند از آن برداشت کند. بنابراین خاستگاه عقاید، اخلاق و کلیات و جزئیات احکام دین را می‌توان از ظواهر دینی به دست آورد (۳۹).

کان فیلسوف گرانمایه ای است که با طرح فرامین اخلاقی (اصول و قواعد کلی رفتار) و تحلیل مفهوم انسان و ماهیت او، وظیفه و تکلیف، پرورش منش و اراده نیک، کرامت افراد، عواطف اخلاقی، همدلی و هم‌حسی اخلاقی، ارزش اخلاقی توانسته است نگرش خاص و منحصر به فردی را در زمینه تعلیم و تربیت اخلاقی ارائه نماید. وی معتقد است اخلاقی بودن باید از راه تربیت حاصل شود و برحس وظیفه‌شناسی شدید بنا گردد. به نظر کانت فیلسوفان و مریبان باید گردهم آیند و آرمان‌هایی برای یک نظام جدید مدرسه‌ای پدید آورند که مبتنی بر قانون اخلاقی و مقام فردی باشد. وی همچنین تعلیم می‌دهد که انسان باید حس اخلاقی خویش را پرورش دهد و در این رابطه همه دست اندرکاران طرح‌های آموزش و پرورش را متوجه یک اصل تربیتی؛ که همواره باید پیش روی خود داشته باشند؛ می‌نماید براین اساس که تربیت باید همواره با ایده کل انسانیت و با کل سرنوشت انسان سازگار باشد (۴۰). از نظریات کانت می‌توان استنباط کرد که برنامه درسی مدارس باید مورد نقادی شاگردان قرار گیرد؛ زیرا در جاهای متفاوت، تلقین و اجبار را در تمام صحنه های زندگی و از جمله آموزش و پرورش، مخالف خودآیینی و شان و منزلت انسانی می‌داند و براین باور است که هیچ عقیده و نظریه ای از نقادی بی‌نیاز نیست. خرد باید در همه کارها خود را بی‌هیچ گونه مانعی انجام دهد (۲۹)

همانطور که گفته شد طراحی الگوی برنامه درسی تربیت اخلاقی که آرمان آن قرب الهی و نیل انسان به سعادت است و این آرمان به دست نمی‌آید مگر اینکه بر شالوده و زیربنایی محکم استوار باشد؛ اما اینکه چه کسی و چه گروهی و یا چه مکتبی می‌تواند انسان را با همه ویژگی‌ها و فطریاتش معرفی و به مقصد اصلی سوق دهد یک سؤال مهم و اساسی است که تاکنون هیچکس جز اسلام نتوانسته به نحو احسن به آن پاسخ دهد. بنابراین تمامی کسانی که قصد تربیت انسان به طور عام و تربیت اخلاقی او به طور اخص دارند باید بدانند که هیچ شالوده و اساسی محکمتر از مبانی اعتقادی اسلام نیست؛ اما یکی از اصیلترین مباحث اعتقادی توحید و خداشناسی است زیرا انسان قبل از هر شناختی باید به این شناخت برسد که آیا عالم هستی بر اثر تصادف به وجود آمده

بصیرت معانی و ارزش‌هایی همانند درون بینی، تعالی روحی و احساس ذوقی و شناخت محیط را فراهم می‌آورند (۴۷) انواع افسانه‌ها، داستان‌ها، نمایش‌ها و فیلم‌های هنری و نیز طرح‌ها و تصاویر متنوع، هر کدام جلوه‌هایی از هنر هستند که در تحریک و تقویت حس کنجکاوی، میل به جستجوگری انسان در شناخت پدیده‌های هستی و محیط پیرامون خود مؤثرند. پرورش نیروی تخیل و ایجاد انگیزه‌های مناسب از طریق هنر، از جمله عواملی است که راه را جهت اختراعات و اکتشافات هموار ساخته است. بیان و ارائه‌ی اطلاعات، آموزش مفاهیم، اصول و قوانین فیزیکی و شیمی تحت تأثیر هنر قرار دارند (۴۸)

#### رویکردهای تربیت هنری

برای تربیت هنری رویکردهای بسیاری وجود دارد که این رویکردها با توجه به تعریفی که از تربیت هنری ارائه می‌گردد متفاوت می‌باشد. در اینجا به چند رویکرد از آن اشاره شده است.

#### رویکرد سنتی

این رویکرد آزادی مطلق را در تربیت هنری از لوازم قطعی آن می‌داند. این رویکرد هنر را صرفاً به عنوان حوزه‌ای که اختصاص به ابراز خلاقانه خویش دارد، معرفی می‌کند. هنر در چارچوب این اندیشه، محملی است برای آزادسازی ظرفیت‌های خلاق و آفرینش گرایانه فرد، تا در سطوح برتر پیشرفته بتواند به احساس، ادراک، تصویر و اندیشه‌های خود فرم یا صورتی خارجی بدهد و به دیگران منتقل کند (۴۵)

#### رویکرد دیسپلین محور

رویکرد دیسپلین محور ۱ از میان رویکردهای مختلف تربیت هنری، مناسب‌تر از سایر رویکردها به نظر می‌آید چرا که این رویکرد در درجه اول در پی احراز هویت دیسپلینی برای برنامه درسی هنر است و به زعم بسیاری از متخصصان حوزه تربیت هنری از آن به عنوان رویکردی جامع یاد می‌شود. این رویکرد، تربیت هنری را از ابعاد چهارگانه تولید هنری، تاریخ هنری، نقد هنری و زیبایی‌شناسی مورد بررسی قرار می‌دهد (۴۳). گریب ۲ اصطلاح آموزش هنر دیسپلین محور را وضع کرد.

این رویکرد که از دهه ۱۹۸۰ مطرح شد و مورد توجه فراوان محافل علمی و همچنین محیط‌های آموزشی قرار گرفت، ترتیب هنری را به عنوان یک قلمرو و معرفتی خاص که دارای چارچوب حد و مرز محتوایی تعریف شده می‌باشد، معرفی می‌کند زیرا که این واژه اول دلالت بر مجموعه‌ای از دانش محتوای مدون و سازمان یافته دارد. دوم، مطالعه و عملکرد تخصصی در این حوزه را به ذهن متبادر می‌کند و سوم اینکه دارای مجموعه‌ای از روش‌های ویژه‌ای می‌باشد که کشف و مطالعه هر یک از حوزه‌های چهارگانه را ممکن و تسهیل می‌کند (۴۵) این رویکرد مشتمل بر چهار حوزه معرفتی می‌باشد که عبارتند از:

حفظ و تعالی میراث فرهنگی، تمدنی و هنری در سطح ملی و جهانی براساس نظام معیار اسلامی می‌کوشند»

شیلر معتقد است؛ تنها از طریق هنر و تربیت هنری است که می‌توان به اخلاقی کردن شخص امیدوار بود و منشی اخلاقی برای وی به ارمغان آورد. او به آموزش مستقیم قوانین اخلاقی، به تربیتی معتقد نیست؛ بلکه معتقد است که «تنها با اشتغال به هنر و فرایند نقد و داوری، دو بخش از هم گسیخته‌ی انسان (میل و عقل یا احساس و عقل) در حالتی هماهنگ در کنار هم قرار می‌گیرند و تکرار همین اتفاق سبب می‌شود؛ شخص منشی آزاد و اخلاقی داشته باشد». در واقع او آگاهی نظری را ایجادکننده‌ی منش اخلاقی نمی‌داند بلکه بر این باور است که درگیری و مشغولیت در فعالیت هنری این امکان را فراهم می‌کند. بدین ترتیب، پرداختن به هنر خود نوعی تربیت اخلاقی و تنها مرحله آن است. به عبارتی مراد از تربیت هنری و زیباشناختی در اندیشه شیلر همان تربیت اخلاقی است (۴۳)

تربیت هنری موجب می‌شود تا توانایی افراد در زمینه شناخت و ارزش‌گذاری آثار هنری به مرور تقویت شود. زیبایی‌شناختی، رشد مهارت‌های ارتباطی و جسارت پیدا کردن برای ابراز نظر درباره آثار هنری همگی از جمله نتایج آموزش و تربیت هنری دانش‌آموزان در مقاطع تحصیلی مختلف است. آموزش اصولی هنر به دانش‌آموزان زمینه‌ای را فراهم می‌آورد تا آنها به مرور سطح اطلاعات و مهارت‌هایشان در زمینه هنر افزایش یابد و در مواجهه با آثار هنری و تعلیم هنری، سواد بصری و مهارت‌های ادراکی آنها در تشخیص و فهم پدیده‌های مختلف توسعه پیدا کند (۴۴)

نگاه توحیدی به پدیده‌های هستی و حضور در نظام نمادین عالم که صحنه بیان اسماء الهی در قالب‌های مختلف است. ایجاب می‌کند که ترتیب هنری با دو قابلیت کلی رمزگذاری و رمزگشایی به منزله روح حاکم بر کلیه مواد درسی مورد توجه قرار گرفته و از دایره تنگ آموزش هنر خارج و به یک فرا برنامه درسی تبدیل گردد (۴۵)

هنر در اصیل‌ترین جلوه‌های خود به آرمان‌ها، شناخت‌ها، مهارت‌ها، احساسات و ارزش‌های ژرف و بنیادینی نظر دارد که انسان با تکیه بر آن از سطح شناخت‌های سطحی‌رها شده و تحول واقعی و اصیل که نتیجه روی آوردن آزادانه و آگاهانه به ارزش‌هاست، را امکان پذیر می‌سازد. این تحول در انسان چیزی جز «تربیت» نیست. بنابراین هنر با همه گستردگی و در تمامی جلوه‌هایش بیانگر وجود قابلیت و زمینه‌ای در آدمی است که رشد و بروز آن مستلزم فعالیتی منظم و هدفمند، یا به عبارتی جریانی است که آن را «تربیت هنری» می‌نامیم (۴۶).

تربیت هنری ناظر بر آموزش حواس مختلف، رشد تجارب حسی و لمسی حساسیت و برخورد عمیق با جلوه‌های دیداری هنری و نقادانه هنرمندانه است. این الگوی تربیتی شامل رشد آگاهی متعالی، آفرینش و فهم اشکال نمادین و نیز رویکرد خالق نسبت به تصورات دیداری در نقاشی، مجسمه‌سازی و هنرهای تزئینی و قضاوت نقادانه می‌باشد. به اعتقاد برودی نیز هنرها شرایط دستیابی انسان به دانش،

قائل شد، ولی ارتباط هنر به علوم و دانش های دیگر مورد انکار قرار می گیرد. این رویکرد در تعلیم و تربیت به دنبال این خواهد بود تا خود هنر را به عنوان یک موضوع درسی با توجه به مبانی و اصول خاص خود مورد توجه قرار دهد. به این گونه که باید مبانی، اصول، اهداف، روش ها و شیوه های ارزشیابی در امر تربیت هنری را با توجه به برآورده نمودن و تحقق خصایص ذاتی مانند خلاقیت، احساس، هوش و تولید، پرداخت که زمینه ساز خلق اثری زیبا می شود (۵۰).

#### اهداف تربیت هنری

شورای عالی آموزش و پرورش در خصوص تربیت هنری، اهداف فرهنگی را به صورت شناخت و پرورش ذوق و هنر ملی و اسلامی در دستور کار دارد (۵۲). جان دیویی اعتقاد داشت که هنرها بینش و بصیرت را به فرهنگ و تفکر انسان ها عرضه و آن را به عنوان بخشی جدایی ناپذیر از زندگی اجتماعی و یک تجربه در زندگی مشترک انسان ها معرفی می کنند. بنابراین ارزش ذاتی هنر حاصل تجربه کردن آن ها در زندگی روزمره است (۴۶).

مهرمحمدی و امینی (۴۲) می گویند: اهداف تربیت هنری که باید در دستور کار نظام آموزشی کشور قرار گیرد را می توان در قالب چهار هدف به شرح زیر ارائه کرد:

رشد و پرورش مهارت های مربوط به تماس، دست ورزی کردن مواد و وسایل مختلف، بروز افکار و تمنیات درونی خود با استفاده از وسایل مذکور (تولید هنری).

رشد آگاهی، ادراک و شناخت میراث فرهنگی و تاریخی جامعه از طریق بررسی و تعمق در آثار هنری مختلف (تاریخ هنر).

رشد نگرش های مطلوب و مثبت نسبت به هنر و آثار هنری و قدرشناسی و ارزش گذاری آنها در اشکال مختلف در طول زندگی (زیبایی شناسی).

رشد مهارت های مربوط به بررسی و تحلیل انتقادی آثار هنری (نقادی هنر).

#### دیدگاه های تربیت هنری

هنر از دیدگاه سنت گرایان

«هنر و زیبایی» از مباحث مورد علاقه سنت گرایان، است؛ آراء سنت گرایان درباره هنر کم نظیر است، برخی از آن ها تمام عمر خود را در راه شناخت حقیقت حق و راه وصول آن از طریق هنر صرف کرده اند. آنان بحث های عمیقی درباره مبادی هنر، هنر قدسی و هنر دینی داشته اند. (۵۳) در آثار گنون، کوماراسومی، شوان، نصر، آنداک، بوركهارت، لینگر و ... پرداخت به هنر و پژوهش در این حوزه مشاهده می شود. لذا نادیده گرفتن دیدگاه های سنت گرایان در مباحث مرتبط با هنر همانند هستی شناسی، رابطه میان طبیعت و انسان، هنر با حقیقت و نظریه های تاریخی، پندارهای هنری، ابتکار و شهود هنری، تخیل هنری، نمادپردازی و تعبیر، صورت و استحسان، زبان هنری و تأویل و جمال برای نظریه پردازان دیگر حوزه ها امکان پذیر نیست (۴۵)

حیطه تولید هنری: تأکید بر جنبه های علمی و کاربردی (آفرینش و تولید)،

حیطه زیبا شناسی: اهمیت مضمون و معنا و ارزش هنر از منظر زیباشناسانه و احترام به تلاش های هنری در طول تاریخ،

حیطه نقد هنری: توانایی توصیف، تفسیر، نقادی و نظریه پردازی (سطوح بالاتر شناخت) درباره آثار هنری،

۴-حیطه تاریخ هنر: شامل شواهد مختلف، پیشینه و زمینه های تاریخی، اجتماعی و فرهنگی پدیده های هنری در دوره های مختلف تاریخی (۴۹)

#### رویکرد کاربردی

پر کاربردترین و پرطرفدارترین رویکرد در زمینه تربیت هنری رویکرد کاربردی می باشد. این رویکرد به این امر می پردازد که هنر در تعلیم و تربیت چه کارکردهایی می تواند داشته باشد. مثلاً کاربرد هنر در رشد خلاقیت، هوش، پرورش احساس، کمک به یادگیری بهتر دروس، مهارت های ارتباطی و... رویکرد کاربردی به دنبال این است که تدابیر و خط مشی های بهتر و سازنده تری برای استفاده از هنر در امر تعلیم و تربیت، تکنیک های بهتر هنری برای آموزش و پرورش، تکنیک های بهتر هنری برای سازگاری با موقعیت های محیطی و اجتماعی، تجارب هنری به منظور کسب تجارب مثبت و سازنده و در نهایت تعادل بهتر و بیشتر متری با جهان را مدنظر قرار دهد (۱۲). این نگرشی است که از دوران باستان و از زمان شکل گیری نخستین اندیشه های تربیتی تاکنون وجود داشته است. به عنوان نمونه افلاطون در زمینه تاثیر هنر به پالایش روان معتقد است، در نتیجه تربیتی هنری است که انسان هر نقص یا کراهتی را که در آثار صنعت یا طبیعت وجود داشته باشد به خوبی درک کرده از مشاهده آن حقا بیزار شود؛ در حالی که آثار زیبا را تجلیل نموده در درون روح خویش جای می دهد (۵۰). ارسطو نیز معتقد است، از طریق موسیقی اصیل به نوعی هماهنگی روحی می توان دست یافت، که تحکیم بخش نیروی قضاوت و بصیرت است (۵۱)

#### رویکرد هنر برای هنر

این رویکرد در تربیت هنری، معتقد بر این امر است که هنر را بایستی صرف نظر از کارهای آن، به صورت امری صرفاً زیبایی شناسانه مورد ملاحظه قرار داد. این گرایش در عرصه هنر معتقد به شعار هنر برای هنر است و از جمله مدافعان آن می توان در عرصه فلسفه به فیلسوفانی چون کانت و هگل و در دوران نو، به پل هرست اشاره نمود. به عنوان مثال هگل هدف هنر را غایتی در خود هنر می داند و این اندیشه که هنر باید رابطه بین عقل و احساس و این عناصر متناقض را با هم آشتی دهد مورد انتقاد قرار می دهد. چون معتقد است که این حوزه ها قابل جمع نیستند زیرا آنها مفاهیمی ناب و کاملاً جدا از هم هستند (۵۰). هرست نیز در زمینه هنر در برنامه درسی، معتقد است «هنر به عنوان شکل متمایزی از دانش دارای مبانی، اصول، ساختار، مفاهیم اصلی و کانونی و روش های خاص تولید و نقد و ارزیابی مخصوص به خود می باشد.» در دیدگاه او هر چند برای هنر می توان در چارچوب خاص خودش کارکردهایی را

جدول (۱) تعریف هنر از منظر سنت گرایان (تنظیم نگارنده)

| صاحب‌نظر    | شرح   |
|-------------|---|
| بورکهارت    | هنر عبارت است از ساخت و پرداخت اشیا بر وفق طبیعتشان که خود حاوی زیبایی بالقوه است (۵۴)  |
| سوامی       | هنر تجسم فرم از پیش تصور شده در قالب مادی است، و فرم تعریف شده همان حقیقت معنوی است که منشاء الهی داشته و در قالبی زیبا تجلی و تجسم می‌یابد. (۴۵)   |
| نصر         | هنر بستر مناسبی برای گسترش معنویت است. تمایل نصر به برقراری هماهنگی میان مفاهیم انتزاعی و دستاوردهای استعلایی، وی را به ارایه‌ی کنش هنر معنوی سوق می‌دهد؛ هنری که در آسمان معنویت، عبودیت و بندگی را به آستان دستاوردهای تجسمی می‌کشاند. (۵۵) |
| شوان        | او در آثاری مانند وحدت متعالی اذیان، ساحت‌های معنوی و واقیبت‌های بشری، زبان خویشتن خویش و طریق باطن به مثابه اصل و به طریق باطن، به تفصیل در باب هنر سخن گفته است. (۲۶)   |
| کوماراسوامی | مبنای نمایش زیبایی در هنر سنتی، کارکرد و نقش کاربردی آن است، و ظهور مدرنیته سبب ساز نزول ماهیت هنر و ایجاد کارکردهای عمیقاً متفاوت. کوماراسوامی نزول شان ماهیت هنرو کارکردهای آن «رادر عدم توجه به اصالت و غایت هنر می‌بیند. (۳۸)             |

۱- هنر قدسی  
 «به طور کلی هنر، صورت است. به منظور مقدس نامیدن یک هنر، نشأت گرفتن صرف موضوع آن از حقیقتی روحانی کافی نمی‌باشد، بلکه زبان ظاهری آن هنر بایستی وجود آن منبع را تایید کند. تنها هنری شایسته مقدس نامیدن است که چارچوب و ظاهرش نیز منعکس‌کننده بینش روحانی ویژه مذهبی باشد. (بورکهارت، ۱۳۸۴) مفهوم هنر قدسی از دیدگاه صاحب‌نظران این حوزه را می‌توان به صورت زیر ارائه کرد:

اصلی‌ترین وجه مباحث هنری نزد سنت گرایان، تفسیر و تأویل هنر اسلامی بر اساس مبانی حکمی و عرفانی اندیشه‌ی اسلامی است. سنت‌گرایان، هنر اسلامی را تصویر نمادین معانی باطنی اسلام و به ویژه شیعه دانسته و در این راه به تأویل گسترده این هنر براساس آموزه‌های عرفانی و شیعیه دست زده‌اند. (۴۲)

سنت‌گرایان به‌طور کلی هنر را به سه دسته‌ی هنر دینی و هنر سنتی و مهمتر از این دو هنر «قدسی» تقسیم می‌کنند و به مرزبندی مشخصی میان این سه وجه تجلی هنر معنوی، اعتقاد دارند.

جدول (۲) تعریف هنر قدسی از دیدگاه صاحب‌نظران مختلف این حوزه (تنظیم نگارنده).

| صاحب‌نظر | شرح   |
|----------|---|
| نصر      | «هنر قدسی که در بطن هنر سنتی خفته است، وظیفه‌ای قدسی دارد و همانند خود دین، هم حقیقت است و هم حضور، و این کیفیت حتی به آن جوانب هنر سنتی که به تعبیر دقیق هنر قدسی نیستند، منتقل شده است؛ منظور از این جوانب آن جنبه‌هایی است که به‌طور مستقیم به عناصر عبادی، شعاعی، آیینی، و باطنی سنت مورد بحث مربوط نمی‌شوند، ولی در عین حال بر طبق اصول و احکام سنتی خلق شده‌اند. (۵۵) |
| اعوانی   | هنر مقدس، هنری است که انسان را به یاد خدا بیاندازد. موسیقی می‌تواند مقدس باشد و در عین حال می‌تواند دنیوی و غیر مقدس هم باشد؛ معماری می‌تواند مقدس باشد به این معنی که انسان را از کثرت متوجه وحدت بکند، او را از غفلت و نسیان کنده به بارگاه قرب الهی برساند یا برعکس عمل کند. (۵۳)  |
| بورکهارت | «هنر مقدس مبتنی است بر دانش و شناخت صورت‌ها، یا به بیانی دیگر، بر آیین رمزی‌ای که ملازم و دربایست صورت‌هاست» (۵۶)   |
| غفوری    | ویژگی هنر قدسی زیبایی آسمانی آن است اما در هنر قدسی زیبایی خود هدف نیست. بلکه برعکس این زیبایی آیین تجلی زیبایی نامتناهی خداوند است. این چنین زیبایی‌ای رو به عالم درون و معنا دارد. (۵۷)   |

کریم، خوشنویسی، در معماری قدسی و نیز در برخی از آثار ادبی عرفانی متجلی است. (۵۷)

هنر دینی  
 دین و هنر از آغاز تاریخ همراه و هم‌عنان هم بوده‌اند. هنر را با محتوای فرامادی و هویت آسمانی آن، نمی‌توان جدای از دین فرض نمود. به همین دلیل، رابطه میان آن دو همواره چالش‌برانگیز بوده است. (۵۸)

نصر بر این باور است که هر هنر قدسی، هنر سنتی نیز می‌باشد اما عکس این حالت صادق نیست. هنر قدسی به صورت مستقیم با وحی و تجلیات الهی شکل دهنده هسته سنت در ارتباط است. اعمال و آداب آیینی و عبادی و فعالیت‌های عملی و اجرایی روش‌های دستیابی به حقیقت معنوی در سنت از جمله ضروریات هنر قدسی به شمار می‌رود. (۵۵)

پیام هنر قدسی در حیطه همه ادیان یکی است اما تجلیات این پیام در کیان هر دین اشکال خاص دارد. در چارچوب مسیحیت این وجه در هنر شمایل‌پردازی و در حیطه اسلامی در هنر تلاوت قرآن

آموزش امر قدسی به واسطه ابتکارهای فردی را نیز عهده دار باشد. در این دیدگاه هنر به مساله دین پرداخته و یکی از آموزه ها یا مفاهیم دینی را به شکلی متفاوت با سلیقه و میل سنت گرایان ارائه می کند (۵۹). نصر بر این باور است که هنر دینی با توجه به موضوعیت خود، وابسته به جهان نوین می باشد. در صورتی که موضوع هنر دینی در تمدن های سنتی با مفهوم امروزی اش و در برابر هنر دینی، خالی از واقعیت و بنیادهای دینی در نظر گرفته شود، قطعاً گمراه کننده خواهد بود. نصر این هنر را هنری می داند که با تمرکز بر ذهن گرای، انسان را در جایگاه خداوندی نشان می دهد و صورت خداگونه انسان را نیز از او می زداید (۲۳)

برخی بر این باورند که هنر کمال گرا که از آموزه های دینی نشات گرفته و رشد و شکوفاشدن توانایی های خاص و پاک انسان را در پی داشته، هنر دینی به شمار می رود. بالعکس هنر نشات گرفته از لذت، دنیا زدگی و خوشگذرانی که در خدمت هوس، ابتذال و خشونت است، هنر غیر دینی محسوب می شود. برخی دیگر نیز معتقدند که هنر حقیقت گرا و ابتذال گرا را می توان به ترتیب هنر دینی و غیردینی نامید. عده ای دیگر نیز منشا هنر دینی را نظر و معرفت دینی می دانند و بر این باورند که اساس نظری این هنر از دین و برتری دینی نشات گرفته است به صورتیکه هدفی الهی و آسمانی دارد و سعادت دینی بشر و اجتماع را نیز تضمین می کند (۲۹)

هنر دینی، نه مثل هنر قدسی است که برگزیده از سوی خداوند و نازل شده از جانب او باشد و نه به سان هنر سنتی، و بایستی وظیفه

### جدول (۳) مفهوم هنر دینی از دیدگاه صاحب نظران این حوزه (تنظیم نگارنده).

| صاحب نظر | شرح  |
|----------|--|
| آوینی    | هنر دینی ماده و صورت، قالب و محتوا را هر دو از دین می گیرد و الهامات و شوارق دینی و عرفانی، خود عین هنر هستند، نه آنکه الهامات و اشراقات دینی در قالب هایی مجزا و منفک از خویش تزریق شوند (۵۲)   |
| بهشتی    | هنر دینی با دو ویژگی، داشتن وحدت در عین کثرت و رمزی و تمثیلی بودن، در صدد تبیین رابطه خالق با هستی است و اصولاً کاربرد هنر جز در جنبه متعالی دینی دچار تسامح است. (۱۵)   |
| اعوانی   | هنر دینی مقوله هنری دراز دامنی است که ارتباطش با بن مایه های دینی از رهگذر موضوعش است و نه به واسطه کاربست و به کارگیری نمادهایی که از نظام فردی تعالی جسته و به گستره فرا انسانی تعلق دارد و خاستگاه هنر مقدس به شمار می آید. (۵۳)  |
| نصر      | هنر دینی به دلیل موضوع یا وظیفه ای که مورد اهتمام قرار می دهد، و نه به دلیل سبک، روش اجرا، رمز پردازی و خاستگاه غیر فردی اش، هنر دینی تلقی می شود. «یک نقاشی طبیعت گرایانه از حضرت مسیح هنر دینی است، ولی به هیچ وجه هنر سنتی نیست، در حالی که یک شمشیر، جلد کتاب و حتی آخورگاه قرون وسطایی، هنر سنتی است، لیکن مستقیماً هنر دینی نیست، گو این که به دلیل ماهیت سنت، حتی کوزه ها و ساج های تولید شده در یک تمدن سنتی نیز، با دینی که در قلب آن سنت قرار گرفته است، به گونه ای سر بسته مرتبط اند.» (۵۵) |

هنر سنتی امر قدسی است، با این حال توسط قدیسه ها و ملائکه و از جانب خداوند نیامده است، هنر سنتی به واسطه ابتکار افرادی که در مسیر میل و راهنمایی امر قدسی بوده اند و در جهان سنتی زندگی کرده اند، خلق شده است (۵۹). هنر سنتی، انتقال معرفت را از طریق رمز پردازی، وفق با اصول کیهانی، روش های ویژه و ابزاری که صنف های شغلی سنتی به واسطه آن این هنر را آموزش می داده اند، انجام می دهد؛ و می توان گفت هنر سنتی، برعکس هنری که موضوع یا محتوی دینی دارد، هنری است که انتقال معرفت را به واسطه سازگاری با اسرار جهان و روش های هنر ویژه خود انجام می دهد. (۲۹)

هنر سنتی در نظر سنت گرایان، معطوف به عبادت و پرستش باری تعالی است. نصر می نویسد: «هنر سنتی بر مبنای تفکر هنر برای انسان شکل گرفته است که در آن انسان را جانشین خدا روی زمین به شمار می رود، و محور این تفکر به مفهوم هنر برای خداوند است، بدین مفهوم که خلق شی برای انسان که موجودی خداگونه است، به مفهوم خلق آن شی برای خدا است. هنر سنتی دربرگیرنده ترکیبی از زیبایی و سودمندی است که هر مساله ای در هنر سنتی را به چیزی تبدیل می کند که همزمان زیبا و مفید است، البته به شرطی که متعلق به تمدن سنتی با افتخار که در مرحله رکود و نابودی نیست، باشد.» (۵۵) هنر سنتی شامل علائمی از مفاهیم و آموزه های

جدول (۴) مفهوم هنر سنتی از دیدگاه برخی صاحب‌نظران (تنظیم نگارنده).

| صاحب‌نظر | شرح  |
|----------|--|
| عباسی    | در حقیقت، هنر سنتی از خلأقیتی سرچشمه می‌گیرد که الهام روحانی را با نبوغ قومی درآمیخته و از قواعد طبیعت هنر پیروی می‌کند (۵۶)   |
| نصر      | هنر سنتی مجرا و راهی برای انتقال معرفت و رحمت است. هنر سنتی هم بر معرفت و هم بر رحمت یا بر آن علم قدسی که هم معرفت است و هم ماهیتی قدسی دارد، مبتنی است و در عین حال مجرائی برای برای انتقال معرفت و رحمت یا آن علم قدسی نیز هست.» (۵۵)  |
| تقی زاده | در معنای وسیع‌تر «مفهوم هنر سنتی، جملگی کمالات معنوی انسانی- که نشان از جهان بینی و تفکر انسانیت و آرمانهای او را داشته‌اند- شامل می‌شده است. از جمله به معنای تقوی و دانش، به معنای حکمت، به معنای منشاء الهی داشتن، به معنای عشق، به معنای عاشقی، رندی و نظر بازی و حقیقت آمده است. (۴۱) |
| شوان     | در هنر سنتی دینی وجود زیبایی توسط تمامیت و اصالت رمز و تمثیل و جنبه کیفیت سنتی آن هنر ضمانت شده است. (۳۵)  |

توجه آیزنر به "کارکرد ثانوی" یا "کارکرد تقویتی" برنامه درسی است. او معتقد است باید از فرصتی که در دل برنامه درسی به وجود می‌آید برای کمک به تحقق بخشیدن به اهداف سایر برنامه‌های درسی بهره گرفت. او موافق نیست حوزه‌های یادگیری را مجزا از یکدیگر ببینیم. به اعتقاد او باید میان برنامه های درسی، رابطه خادم و مخدومی رخ دهد که در این صورت هیچ فرصت یادگیری از بین نمی‌رود و این همان "کارکرد ثانوی" برنامه درسی است.

در سند برنامه درسی ملی آموزش و پرورش جمهوری اسلامی ایران که در تاریخ ۱۳۹۱/۱۲/۲۸ به تصویب رسیده است، تحول بنیادین در آموزش و پرورش را تحولی عمیق و ریشه ای می‌دانند که به تحول در مفاهیم نظری، روندها و فرآیندها، نقشها و کارکردها و رویکردها منجر می‌شود. سند تحول بنیادین آموزش و پرورش به مثابه قانون اساسی برای تحولات همه جانبه و دراز مدت به تصویب شورای عالی انقلاب فرهنگی و شورای عالی آموزش و پرورش رسیده و در دستور کار وزارت آموزش و پرورش قرار گرفته است و باید تمام نظام‌ها و مؤلفه‌های نظام تعلیم و تربیت مورد بازخوانی و باز تولید قرار گیرند (۶۱)

تربیت هنری درصدد پرورش دادن و شکوفا ساختن قابلیت‌ها و حساسیت‌های هنرمندانه دانش‌آموزان است و به آنها یاد می‌دهد که چگونه ببینند، بشنوند، ارتباط برقرار سازند و درجهت رشد و کمال حرکت کنند. در تربیت هنری علاوه بر ایجاد شرایط لازم برای رشد خلاقیت و تخیل کودکان، آشناکردن آنها با شیوه‌های بیان و ابزار هنرمندانه، طراحی و اجرای هنری، کسب آگاهی از هنر و تاریخ آن، قدردانی از هنرمندان و آثار هنری و ارزشمند شمردن آنها مورد توجه قرار گرفته است (۶۲).

#### نتیجه گیری

در نظام آموزشی، برنامه درسی از اهمیت والایی برخوردار است. از طرفی از مهم‌ترین عناصر و عواملی که به ساخت و بهره‌گیری از برنامه درسی مناسب به منظور تربیت و پرورش افراد شایسته کمک می‌کنند، می‌توان از معلمان نام برد. از آنجا که اخلاق از مسائل مهم و از چالش‌های حال و آینده جوامع و نظام‌های تربیتی کشورهای

در این هنر، که نمونه آن در مینیاتورهای ایرانی مشاهده می‌شود، هدف خلق اثر هنری و یا تاثیر حاصل از آن، آموزش امر قدسی است؛ اما این آموزش حاصل ابتکار افراد و با هدف استفاده از هنر در راستای رسیدن به امر دلخواه می‌باشد. «هنر سنتی الزاما علم به شمار می‌رود، همانند علم سنتی که هنر محسوب می‌شود. جزیی از این علم خصوصیتی دارد که هم اسرارآمیز و هم شگفت آور است. هنگامی که فردی در مورد ساخت گنبدها توسط معماران مسلمان یا بیزانسی، شیوه صداگیری بسیار عالی آمفی تئاترهای یونانی و کلیساها، ساخت دقیق هرم‌های مصری که از هر زاویه ای با پیکره بندی های ستاره شناسی آسمان هماهنگ هستند و یا شیوه ساخت منارجنبان در اصفهان سوالی می‌پرسد، همه نشان دهنده وجود علوم طبیعی دیگری که لازمه ساخت بناهای تاریخی بادوام و با کیفیت توسط اشخاص است. (۵۵) همان طور که جلال الدین رومی می‌گوید: «ما چو چنگیم و تو ناخن می‌زنی». انسان معنوی واقف به رسالت خویش، نه فقط موسیقی دانی است که برای آفرینش موسیقی چنگ می‌نوازد، بلکه او خودش چنگی است که «هنرمند الهی» بر روی آن موسیقی می‌نوازد و موسیقی ای را پدید می‌آورد که در سراسر عالم هستی طنین انداز است.» (۵۹)

#### تربیت هنری در برنامه های درسی

هر انسان دارای ذوق خلاقانه است و تمایل فطری به استفاده از دست‌ها و مواد لازم او را به بیان و خلق اثر هنری بر می‌انگیزد و انجام دادن فعالیت‌های هنری در فضایی که کودکان آزادانه تخیل و اندیشه کنند، حواسشان تقویت شود، ظرفیت نهفته هوش و تفکرشان پرورش یابد، عواطف و احساساتشان توسعه یابد و استعداد و خلاقیت‌هایشان شکوفا شود، به تربیت هنری منجر می‌شود (۶۰). رویکرد تلفیقی به برنامه درسی و هنر به معنی آن است که ایده‌ها و مفاهیم آموزشی سایر دروس می‌تواند در خدمت یادگیری هنر قرار گیرد. از اینرو کارکرد اولیه هنر و نقش ثانویه و تقویتی برنامه درسی و آموزش سایر حوزه‌های یادگیری مورد تأکید است. به عبارت دیگر در ساعت هنر، مفاهیم آموزشی در خدمت یادگیری هنر است، همانطور که در ساعت سایر دروس، هنر می‌تواند در خدمت یادگیری آنها قرار بگیرد (۴۲).

Materials, Educational Research and Planning Organization, Ministry of Education.2013.

7. Sharifzadeh H, Bezat F, Jalalian Rad H. The effectiveness of aesthetics-based education on academic achievement (a comparative study of aesthetics-based teaching methods and traditional teaching methods), *New Thoughts in Education Quarterly*.2104; 12 (3): 183-200.

8. Ebrahimi Nia A, Zanganeh Absolute F, Jafarian Yasar H, Mohammadi Naini M. Analysis of aesthetic education curriculum and identification of aesthetic educational strategies in Farhangian University. *Scientific Quarterly Journal of Teaching and Research*.2019; (8) 4: 164-192.

9. Asadian S, Azizi Gh. Aesthetics-based education as an approach to improve students' attitudes toward school, *Educational Innovation Quarterly*.2015; 17(66): 73-97.

10. Islamic AD. Investigating the components of moral education in the textbooks of the second year of academic guidance. Master's thesis, Faculty of Educational Sciences, Kashan University;2019: p.36-38.

11. Ibn Manzoor M I M. A.H. Arabic language Beirut: Darahiya al-Trath al-Arabi.2005.

12. Afkari F, Bagheri D. In a research titled "Pathology of contemporary moral education approaches in the social education curriculum of the period. International Conference on New Approaches in Humanities, Malaysia, Karin Summit Institute;216:25.

13. Attaran A, Musapour N, Attaran M, Hosseinikhah, A. Designing and validating the model of "Teacher Training Curriculum Review in Iran". *Research in Curriculum Planning*.2018; 16(61), 14-33

14. Ragheb E. Vocabulary of Quranic words. Translation: Gholamreza Khosravi Hosseini. Volume 1, Mortazavi bookstore; 1998: p.25.

جهان بوده و خواهد بود. از این رویکی از دل مغشولی های سیاست گذاران آموزشی جهان تربیت اخلاقی دانشجویان است. در برخی کشورها مانند چین، کره و ژاپن در برنامه درسی دوره های تحصیلی مدارس ماده درسی خاصی به نام اخلاقیات در نظر گرفته اند. کشورهای دیگر از جمله ترکیه، سنگاپور، کامبوج، آمریکا و انگلستان توجه جدی به تربیت اخلاقی داشته اند. هنر با همه گستردگی و در تمامی جلوه هایش بیانگر وجود قابلیت و زمینه ای در آدمی است که رشد و بروز آن مستلزم فعالیتی منظم و هدفمند، یا به عبارتی، جریانی است که به آن تربیت هنری گفته می شود. در نظام تعلیم و تربیت رسمی کشور در کنار ابعاد مختلف تربیت، به تربیت هنری و زیباشناختی متریبان هم اشاره شده است. شورای عالی آموزش و پرورش براساس قانون مصوب مجلس شورای اسلامی مرجع سیاست گذاری آموزش و پرورش عمومی و متوسطه در چارچوب سیاست های کلی نظام است و وظیفه دارد با تعیین خط مشی های آموزشی تصویب برنامه های درسی و تربیتی مقررات آموزشی و ... بسترهای قانونی برای اجرای سیاست ها و در نهایت دستیابی به اهداف نظام تعلیم و تربیت را فراهم آورد.

## References

1. Meleki H. The perspective of natural-spiritual curriculum based on the philosophy of Islamic education, *Human Sciences Congress*.2015.
2. Hosni M, Vajdani F. Qualitative content analysis of elementary school social studies books from the perspective of moral education. *Two scientific-research quarterly journals of Islamic education*.2016; year 12, number 25 29-54
3. Homayoun Fard, A. A reflection on art education, the missing link of Iran's education system. The 7th National Conference of the Philosophy of Education Association of Iran, philosophy of education and the field of social and human sciences of Shiraz University.2015; 1-11.
4. Supreme Council of Cultural Revolution, *Fundamental transformation document in education*;2019.
5. Ardakani Partners, C; Riahinejad, H; Razzaghi, H. Collection of approvals of the Supreme Council of Education (special schools), Tehran: Madrasah.2013.
6. Council of Writers. Art lesson guide for 4th, 5th, 6th grade teachers in Tehran: Directorate General for Supervision of Publishing and Distribution of Educational

- point of view of paying attention to the components of moral education. The 4th International Conference on Psychology of Educational Sciences and Social Studies, Georgia - Tbilisi, International Academy of Sciences of Georgia;2016.
- 27.Soltani A, Sharif M, Ruknizadeh R. Investigating the views of faculty members on the nature of science education curriculum. *Research and Planning in Higher Education*.2104; 56, 1-17.
- 28.Sobhi Qaramalki N, Hajlou N, Mohammadi S. Investigating the effectiveness of life skills training on the social adjustment of preschool children. *School Psychology*.2105; 5(3), 118-131.
29. Barrow R, Wooder R. An introduction to the philosophy of education, translated by Fatemeh Zibakalam, Tehran: University of Tehran.2018.
- 30.Karmi G, Abedi M. A look at the dimensions and educational functions of art. *Roish Psychology*.2016; 6 (2): 169-188.
- 31.Torbatinejad H, Bagheri M. Sociology of Education in Curriculum Planning, Fifth National Conference on Modern Researches in Curriculum Planning in Iran, Tehran.2018.
- 32.Harehhi H.R., Abedi A. Analysis of the content of elementary school textbooks according to the construct of achievement motivation. *Educational innovations*, second year, number.2003; 5, 29-54.
- 33.Rahmana AD. Investigation and analysis of the origins, goals and methods of moral education from the point of view of Kant and Khwaja Nasir al-Din Tusi. Tehran: Tarbiat Madras University, doctoral thesis.2013.
- 34.Karimian Sighlani AD. The basics of aesthetics in Islamic mysticism. Tehran: Side.2012.
- 35.Soltani A, Mahdipour N. The use of practical, national, global, theoretical and curriculum components in the humanities curriculum from the perspective of faculty members (case study: Shahid Bahonar
- 15.Beheshti A. Philosophical reflections on teaching and education. Tehran: Islamic Propaganda Organization.2015.
16. Holy Quran
- 17.Javidi Kalate Jafarabadi, I, Abdoli. Aesthetics and art from Maxine Green's point of view and its educational references. *New educational approaches*.2016; 12(2): 21-45.
- 18.Heydarzadeh Z, Abdulahi D, The Role of Education in the Moral Development of Students, The 6th International Conference on New Research Achievements in Social Sciences, Educational Sciences and Psychology, Isfahan;2018.
- 19.Yazdi M. Teaching philosophy. The second volume. Tehran: Islamic Propaganda Organization.2016.
- 20.Cannaerts N, Chris G, Bernadette DC. Contribution of ethics education to the ethical competence of nursing students: Educators' and Students' perceptions. *Nursing Ethics*. 2014; 21(8): 861-878.
21. Pourkrimi Havashki, M.; Karimi, A; Hosni, H. Pathology and analysis of the educational functions of art in the previous and new textbooks of seventh grade art. *Education Innovation Quarterly*.2017; 56: 78-60.
- 22.Deylami A, Azarbaijani M. Islamic ethics. Eighty-fifth edition. Publication: Maarif publishing office (affiliated to the institution representing the leadership position in the university).2016.
- 23.Althof W, Berkowitz MW. Moral education and character education: their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*. 2006; 35(4): 495-518.
- 24.Pakbaz R. Encyclopedia of Art. Third edition. Tehran: Farhang Masazar Publishing House;2021.
- 25.Bagheri Kh. Basics and methods of moral education. Tehran: Publications of Islamic Propaganda Organization;1998.
- 26.Afkari F. Analysis of the content of the sixth grade social studies book, from the

46. Karmi Nouri R, Moradi. Educational psychology, Tehran: Iran textbooks; 2016.
47. Falahi V, Safari Y, Youssef Farhank M. The effect of education with an art education approach on the artistic activities and process skills of fourth grade elementary students. Educational innovations. 2109; 10(39), 118-101
48. Brown K (2017). The Power of ART to Engage. Clemson, C: National
49. Sharfi H. Explaining the concept of artistic production in art education with an emphasis on artistic education in the institution of education. Journal of visual arts, first issue. 2007; 67-78.
50. Porkrimi Havashki M, Hosni H, Yari Dehnavi M. Explaining what and how artistic education is from the point of view of the integrated approach of critical realism on Bhaskar. Journal of Educational Sciences of Shahid Chamran University of Ahvaz. 2013; 2: 5-22.
51. Aristotle. Politics, translated by Hamid Enayat. Ninth edition. Tehran: Scientific and Cultural. 2021.
52. Ardakani Partners, C Riahejad H. The set of approvals of the Supreme Council of Education (special schools). Tehran: School. 2013.
53. Awani Gh. Khard Javidan. The collection of articles of the conference on criticism of modernity from the point of view of contemporary traditionalists. University of Tehran: Humanities Research and Development Institute. 2013.
54. Titus Burkhardt. Fundamentals of Islamic Art, translated by Amir Nasri, first edition, Haqit; 1998: P. 220
55. Nasr h. Knowledge and sacred matter. Translation: Farzad Haji Mirzaei. second edition. Tehran: Farzan Rooz; 2003.
56. Fathi MR, Asadi S, Hoshand S. curriculum and review of virtual networks, opportunities and threats, the first national conference of modern management sciences and cultural and social planning of Iran, Tehran; 2014.
- University, Kerman), Curriculum Magazine. 2014; 5. (2), 47-71.
36. Salimi L, Niazi M, Niazi A.D. A case study of the harms of teaching methods and evaluation of elementary school art education from the perspective of Noor city teachers. Educational and curriculum planning research quarterly. 2015; (6) 1: 1-14.
37. Briggs D. J, France J. Landscape evaluation-a comparative-study. Journal of Environmental Management. 1980; 10(3), 263-275.
38. Khaghanizadeh M, Fathi Vajargha, K. University curriculum templates. The Journal of Educational Leaders of the Center for the Study and Development of Medical Sciences Education, Baqiyatullah. 2016; (AS). 1(2): 1-19.
39. Tabatabai, M.H, Shia in Islam. Through the efforts of Hadi Khosrowshahi. Qom: Bostan Kitab. 2013.
40. Meyer F. A history of educational thought. Volumes 1 and 2. Translated by Ali Asghar Fayaz, Tehran: Samit Publications; 1994.
41. Borrow R, Milburn G. A Critical Dictionary of Educational , concept wheat sheaf book; 1989.
42. Mehrmohammadi, AD. General Art Education: What, Why, How. Tehran: School Publications. 2011.
43. Attaran A, Musapour N, Attaran M, Hosseinihah A. Designing and validating the model of "revision of teacher education curriculum in Iran". Research in Curriculum Planning, 2018; 16(61), 14-33.
44. Muradkhani H. Artistic education is a fundamental approach in the direction of public opinion. Journal of Management, Communication Arts. 20017; 49: 72-70.
45. Suritji Okrekaei, A, Rostgarpur H. The relationship between art education and the approach of art education and creativity of the fifth grade students of elementary schools in Iran. Journal of innovation and creativity in humanities. 2019; 3: 27-2.

57. Ghafouri MH. Traditionalists, Beauty and Hierarchy of Art. Journal: Research Journal of Art Academy. 2006.
58. Ismaili R. Examination of the relationship between art and religion from the perspective of Seyyed Hossein Nasr and Seyyed Morteza Avini. Marafet cultural and social knowledge, number 26 (scientific-research). 2015.
59. Aram A. Cinema in traditionalist philosophy, an analysis from the position of seventh art based on Seyyed Hossein Nasr's artistic opinions. Bihar Nameh, third year, Department of Islamic Research Center for Radio and Television. 2103;52-73.
60. Amini M. Designing the ideal model of the elementary school art education curriculum and comparing it with the current situation, doctoral dissertation, Tarbiat Modares University, Tehran. 2004.
61. Ministry of Education. Document of the fundamental transformation of education. 2019.
62. Mehrmohammadi M. Curriculum: theories, approaches and perspectives, second edition, 7th period, Tehran: Behnshar Publishing. 2013.